1139/22

Т. ТАЖИБАЕВ

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ К. Д. УШИНСКОГО

И39/22

Т. ТАЖИБАЕВ

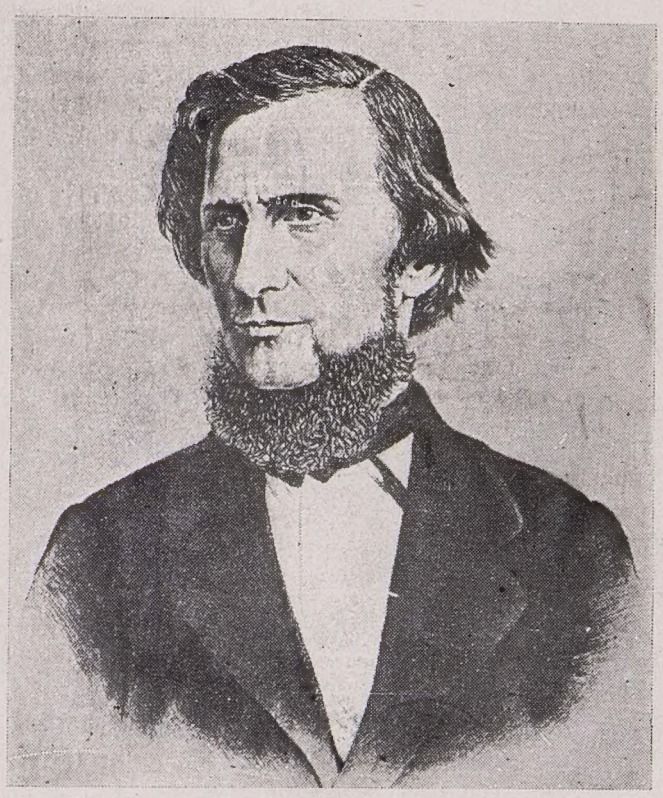
А

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ К. Д. УШИНСКОГО

КАЗАХСКОЕ ОБЪЕДИНЕННОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
Алма-Ата — 1948

ГОСУДАРСТВ. ПУБЛИЧНАЯ
ИСТОРИЧЕСКАЯ
БИБЛИОТЕКА

948772



1824~1870

ПРЕДИСЛОВИЕ

«Сделать как можно более пользы моему Отечеству — вот единственная цель моей жизни, и к ней-то я должен направить все свои способности»

К. Д. Ушинский.

Великий русский педагог, отец русской педагогики — Константин Дмитриевич Ушинский является основоположником педагогической науки в России, создателем русской народной школы, реформатором женского образования в России, «учителем русских учителей».

Педагог-демократ К. Д. Ушинский, горячо призывавший народ к культуре и просвещению, подвергая уничтожающей критике формально-схоластическую, бездушно-абстрактную немецкую педагогику и различного рода псевдонаучные педагогические теории, создал свою стройную и оригинальную педагогическую теорию.

Имя К. Д. Ушинского в области педагогической науки может быть поставлено в один ряд с такими гигантами педагогической мысли, как Ян Амос Коменский и Песталоцци. Ушинский близок и дорог нам, как и Ломоносов, Менделеев, Лобачевский, Суворов, Павлов и многие другие величайшие представители — новаторы научной мысли России.

К. Д. Ушинский не только педагог, но и величайший психолог, который создал свою оригинальную систему психологии и явился основоположником педагогической психологии в России. В своем научно-педагогическом творчестве К. Д. Ушинский показал образец органической связи педагогики и психологии, дал глубокое научно-психологическое обоснование методам и приемам обучения и воспитания, обращая особое внимание на так называемый «психологический такт» и требуя высокой «психологической культуры» учителя.

Эта сторона многогранной деятельности великого педагога, которой, к сожалению, до последнего времени уделялось недо-

статочное внимание, является темой предлагаемого исследования.

Не претендуя на полноту исследования проблемы, мы сделали попытку не только изложить содержание психологической системы и педагогической психологии К. Д. Ушинского, но и рассмотреть общественно-политические и философские взгляды великого педагога, которые могут дать более полное представление о нем, а также помочь правильному пониманию его педагогики, психологии и педагогической психологии.

Рассматривая общественно-политические воззрения К. Д. Ушинского, мы сделали попытку осветить их прогрессивную роль на фоне общественно-политического развития России в середине прошлого столетия. Философские взгляды Ушинского рассматриваются в становлении и в связи с его психологической системой и педагогической психологией, так как последние органически переплетаются с философией Ушинского.

Противоречия между антропологией Фейербаха—Чернышевского, с одной стороны, и идеалистическими воззрениями на человека, с другой, не могли не отразиться на антропологическом принципе Ушинского. Однако требования Ушинского о всестороннем изучении человека были направлены, главным образом, против схоластической педагогики, умозрительно строившей различные «теории» воспитания, не считаясь с действительным ходом физического и психического развития детей. Эти прогрессивные требования Ушинского способствовали превращению педагогики из «собрания педагогических правил» в действительную науку о детях, тесно связанную с анатомией, физиологией и психологией человека.

Великий патриот, неустанный борец за дело демократического просвещения народа, всю свою сознательную жизнь отдавший делу воспитания подрастающего поколения, не переставал мечтать о том, чтобы как можно больше принести пользы своему отечеству, и жалел о том, что он «под другим небом, при других людях и при других обстоятельствах» мог бы принести гораздо больше пользы народу.

Теперь, в условиях социалистического общества, богатое наследство К. Д. Ушинского приобретает огромную ценность и значение в деле воспитания подрастающего поколения строителей коммунизма.

М. И. Калинин в 1941 году, выступая среди работников народного образования, говорил: «Мы живем 80 лет спустя, у нас уже социалистический строй. Но я вижу, что те идеи, которые развивал в свое время Ушинский и которые я здесь выдвинул в качестве практических предложений, это — настоящие педагогические идеи. Мало того, я считаю, что они только

в нашем социалистическом обществе и могут быть полностью осуществлены».

В связи с исполнением 75-летия со дня смерти К. Д. Ушинского, Советское Правительство, высоко оценивая его наследство, приняло специальное постановление, увековечивающее светлую память великого педагога и психолога.

Нет сомнения, что полное овладение педагогическим наследством К. Д. Ушинского окажет большую помощь в дальнейшем развитии советской педагогической науки, в создании подлинной науки о детях.

Автор.

ГЛАВА ПЕРВАЯ

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ВОЗЗРЕНИЯ К. Д. УШИНСКОГО

К. Д. УШИНСКИЙ И ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ СОБЫТИЯ 60-х ГОДОВ

Бурная общественно-педагогическая деятельность Константина Дмитриевича Ушинского развернулась в 60-е годы прошлого века, в период крестьянской реформы, когда открыто наметился путь превращения феодальной монархии в буржуазную монархию, феодального способа производства — в капиталистический.

Экономическое развитие России — рост ее товарного обмена с Европой, оживление промышленности внутри страны, общий рост производительных сил, задерживаемый, однако, крепостными отношениями — толкало Россию на путь капиталистического развития. Разразившаяся Крымская война (1854-56 гг.) обнаружила и с убедительной наглядностью показала гнилость и бессилие крепостной России. Правительство первого помещика России Александра II «...после поражения в Крымской войне увидело полную невозможность сохранения крепостных порядков».*

Нараставшие крестьянские «бунты» еще более подтачивали экономические и политические основы монархии, широкий размах крестьянского движения грозил самому существованию последней. Александр II, учитывая всю серьезность положения, вынужден был признать необходимость освобождения крестьян *«сверху»*, не дожидаясь того момента, когда он сам будет свергнут *«снизу»*. В 1858 г. Энгельс писал Марксу, что «...в России началась революция».**

Как указывает В. И. Ленин, в обществе наметились тогда «две исторические тенденции», «две исторические силы», представителями которых выступили, с одной стороны, либералы, с

---

* В. И. Ленин. Соч., т. XV, изд. III, стр. 108—109.

** К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. XXII, изд. 1929 г. стр. 362.

другой, — революционные демократы. Либералы настороженно приветствовали «великую реформу», — они давно мечтали о том, чтобы «освободить» Россию «сверху», не разрушая ни монархии царя, ни землевладения и власти помещиков, побуждая их только к «уступкам» духу времени. Либералы были и остаются идеологами буржуазии, которая не может мириться с крепостничеством, но которая боится революции, боится движения масс, способного свергнуть монархию и уничтожить власть помещиков. Либералы ограничиваются поэтому «борьбой за реформы», «борьбой за права», т. е. дележом власти между крепостниками и буржуазией. Никаких иных «реформ», кроме проводимых крепостниками, никаких иных «прав», кроме ограниченных произволом крепостников, *не может* получиться при таком соотношении сил».*

Революционные демократы во главе с Н. Г. Чернышевским, Н. А. Добролюбовым, «стоявшие на стороне крестьянства и понимавшие всю узость, все убожество пресловутой «крестьянской реформы», весь ее крепостнический характер»,** выступили против «реформы», разъясняли массам ее реакционную сущность и звали народ к крестьянской революции, к насильственному свержению крепостнической монархии.

К. Д. Ушинский, известный уже в это время как замечательный педагог-общественник, не мог стоять в стороне от политических событий своего времени и должен был примкнуть к одной из этих «исторических сил». Он встал на защиту реформаторского пути развития, на защиту конституционной монархии. Он, как и многие реформаторски настроенные буржуазные интеллигенты, желал видеть новые преобразования в России не только потому, что «...ход назад государственного организма есть его разрушение, но и потому, что позади в истории России нет ничего, к чему бы желательно было воротиться».***

Ушинский хорошо представлял себе силу растущей буржуазии, ее требования экономического и политического преобразования России для развития капитализма. Он также отчетливо видел рост революционного движения среди крестьян, их недовольство крепостными порядками. «В настоящее время, — писал Ушинский в 1859 году в своих письмах о воспитании наследника престола, — все с лихорадочным нетерпением требуют улучшений и преобразований по всем частям. Нет сомне-

* **В. И. Ленин.** Соч., т. XV, стр. 144.

** Там же, стр. 143.

*** **К. Д. Ушинский.** Материалы для педагогической антропологии, т. III и Материалы для биографии, 1908, стр. 33.

ния, что эти требования будут все возрастать более и более». Он не видел никакой возможности совершенного игнорирования этих требований. Более того, он предостерегал правительство не делать попыток насильственным путем подавить и заглушить эти требования. «Заставить их умолкнуть на время, конечно, можно, но это значит гноить государство и народ. Жизненные соки, не находя себе исхода, вместо того, чтобы способствовать силе и развитию, будут производить раны тем более глубокие и трудно излечимые, чем обильнее будут эти соки. И весьма ошибочно было бы рассчитывать на спокойствие от такого задавливания требований народа».*

Боясь последствий массовых репрессивных мер со стороны правительства в ответ на революционные настроения и требования народа, Ушинский предостерегал правительство от всяких возможных катастроф. Принадлежа к прогрессивному крылу либерализма, он был недоволен тогдашним положением в России и хотел соответствующих преобразований, но таких преобразований, которые, уничтожая крепостное право, давая возможность развиваться капитализму, сохранили бы в целом буржуазно-монархический строй. Он стоял за такую монархию, которая дала бы народу некоторые демократические права, и отвергал монархический деспотизм, жестокие репрессии и ничем не ограниченную власть монарха. В письмах «О воспитании наследника престола» (письмо IV) он предостерегает царя от деспотизма: «Преподавание политических наук должно показать с полной ясностью будущему монарху России всю невозможность, чудовищность деспотизма в европейском и христианском государстве и должно глубоко укоренять эту мысль в его сердце, потому что в жизни не раз будут стараться и случай и своекорыстные люди — свести его на эту опасную дорогу, опасную одинаково и для него самого и для его народа».**

Говоря о неограниченных правах монарха, Ушинский делает оговорку, что это «...вовсе не означает того, что неограниченный монарх может делать, что ему угодно. Неограниченной власти, в смысле неограниченного произвола, нет на земле — да нет и на небе...»***

Действия монарха, а также издаваемые им законы не должны быть следствием его произвола, а должны быть выражением воли народа, «...выражением исторической необходи-

* Там же, стр. 134.
** Там же, стр. 155.
*** Там же.

мости общества». Законы должны обязательно выполняться не только народом, но и самим монархом.

«Политические убеждения монарха должны быть прогрессивны, то есть, допускать возможность развития государства во всех отношениях»* путем отдельных демократических преобразований.

Требуя преобразования России, Ушинский предостерегал монарха и от увлечения Западом: «Благоденствие России, а следовательно, и счастье ее монарха, заключается не в остановке развития, и не в подражании западным преобразованиям, *а в самостоятельном развитии государственного народного организма, вытекающем из сознания действительных народных* потребностей, а не из детского желания угнаться за Западом».**

Россия не должна следовать за Западом; правительство не должно усваивать только то, что появляется за границей, так как у Запада теперь учиться нечему; Запад не может служить примером для развития России, и слепое подражание Западу не может «повести ни к чему доброму». «Мы до сих пор пользовались иноземными убеждениями, — говорит Ушинский, — но в настоящее время Западная Европа дала нам страшный урок: тысячи ее убеждений сразились и рассыпались, как прах. Теперь нам, к счастью или несчастью, но уже нечему подражать: где за границей мы найдем убеждения, которые мы могли бы признать своим? Уж, конечно, не во Франции, где правительство держится только отсутствием прочных убеждений в обществе и где общество довольно правительством именно потому, что у него нет никаких убеждений».***

Ориентироваться на Запад, по Ушинскому, значит итти по революционному пути Франции, толкать Россию к революции. Он отказывается также от заимствования «убеждений» и у Германии, «...где и метафизическая и государственная философия выразилась в самые безобразные утопии, нелепость и неприложимость которых сказалось таким блестящим образом. И где лютеранизм разбился на множество партий, из которых крайние граничат с атеизмом».****

Указывая на бессмысленность следования за Германией, Ушинский писал: «Немецкая партия имела еще смысл, пока мы шли по стопам Германии, а теперь куда же прикажете ит-

---

* К. Д. **Ушинский.** Материалы для педагогической антропологии, т. III и Материалы для биографии, 1908, стр. 156.

** Там же.

*** Там же, стр. 133.

**** Там же.

ти? К атеизму, материализму, к коммунизму и прочим произведениям западной жизни. Нет! Боже сохрани!»*

Россия должна развиваться самостоятельно, быть страной независимой в решении вопросов своего культурно-политического устройства. Она должна выбрать себе такой путь, который гарантировал бы ей безопасность от растущего на Западе атеизма, материализма и коммунизма.

Такое рассуждение Ушинского как будто бы похоже на воззрение славянофилов. Однако было бы совершенно неправильно причислять его к славянофилам, так как в отличие от последних, он стоял за отмену крепостного права и ограничение царской власти; он хотел прогрессивного развития России, а не возврата ее назад — к допетровской эпохе. Требуя самостоятельного развития России, Ушинский не отвергал, подобно славянофилам, достижений западно-европейской культуры и науки, но, критически переработав опыт педагогической практики Западной Европы и Америки, использовал его в теории и практике своей педагогической системы.

Требуя быстрого самостоятельного развития России, Ушинский считал, однако, что к этому существует одно препятствие — это отсутствие в обществе прочных, единых убеждений во взглядах на общественные явления. Чтобы обосновать существование такой неоднородности убеждений, он различает в обществе три типа людей: «людей с сильными эгоистическими, *антиобщественными* убеждениями; людей со слабыми, *хаотическими общественными стремлениями,* не выработавшимися в убеждении, и мечтателей — *утопистов*».**

Люди с эгоистическими убеждениями, которые составляют громадное большинство в «служебном мире», утратили всякую веру в возможность и пользу каких-либо общественных убеждений, но зато в них сильно развиты антиобщественные убеждения; они рассуждают так: «...хорошо то, что мне выгодно». «Всякое общественное бедствие, дурное ли управление, война ли, голод ли, мор ли — все является для них источником выгод».*** Это самые вредные для общества и правительства люди.

У людей второго типа тоже нет никаких положительных общественных убеждений. Таких людей очень часто можно встретить в обществе; их общественная жизнь отражает только их внутренний хаос, а «их мимолетные убеждения» служат «игрушкой всяких случайностей жизни». Если эгоисты состав-

* Там же, стр. 133.

** Там же, стр. 144.

*** Там же, стр. 145.

ляют в обществе «темный, резко выдающийся фон», то на этом фоне «проглядывают изредка блестящие, но эфемерные явления» — это третий вид людей — утописты, «которые, несмотря на противоречия окружающей их действительности, упорно остаются при своих убеждениях». Они, эти «молодые коммунисты, социалисты, фурьеристы, сен-симонисты, атеисты, материалисты и проч., которые, вспыхивая иногда, как блудящие огоньки на тихом, покрытом безразличной тьмой общественном болоте, так пугают собою правительство, что государству, правительству и народу становится тяжело и при таком состоянии общественной нравственности образованного класса».*

Несмотря на то, что Ушинский не разделяет убеждений *«утопистов»,* он ценит их очень высоко за их твердые убеждения, за то, что они открыто высказывают эти убеждения, и поэтому они менее опасны, чем «общество без высказанных общественных убеждений», которое представляет собою «самое опасное общество для правительства: это именно болото, зеленеющее, гладкое, тихое, чуждое бурь, с виду безопасное и даже заманчивое; но в котором, где ни поставишь ногу, везде провалишься, и нигде не найдешь точки опоры».**

Не трудно заметить, что под этими тремя «сортами» людей Ушинский имел в виду основные слои тогдашнего общества с определенным для каждого из них положением и мировоззрением: под эгоистами и антиобщественными элементами подразумевались самые реакционные помещичье-дворянские слои, под людьми «с слабыми и хаотическими общественными стремлениями» — либералы, а мечтатели — утописты — отождествлялись с революционно-демократической интеллигенцией 60-х годов.

Ушинский отмечает две главнейшие причины такого состояния русского общества. «Первая из этих причин, — говорит он, — заключается в отсутствии прочных постоянных и ясно высказанных политических убеждений в самом правительстве».*** Для примера, он указывает на университеты и цензуру. «В одно и то же царствование, — говорит он, — различные правительства по-разному относились к университетам: одни поощряли университетское образование, другие, наоборот, смотрели на университеты с недоверием и считали их крайним злом, выпускающим политически ненадежных, революционно

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III и Материалы для биографии, 1908, стр. 147.

** Там же.

*** Там же, стр. 149.

настроенных людей». Ушинский пытается «опровергнуть» это последнее мнение. Но допуская даже «вредное» влияние университетов на юношество, он спрашивает: «Зачем же давали такое направление этому образованию, зачем поощряли его? Разве назначение кафедр и определение профессоров было не в руках правительства? Зачем потом требовали невозможного?».*

Постоянное изменение требований со стороны цензуры, по мнению Ушинского, еще больше отражает отсутствие постоянных общественных убеждений у правительства, так как цензура «меняла свои требования с такой непредвидимой непоследовательностью, с какой меняется ветер в Петербурге». Одновременно в разных городах, или даже в одном и том же городе, одна и та же мысль встречала у цензоров пропуск или запрет, так как цензоры сами не знали, что дозволено и что нет. Такое положение цензуры Ушинский считает опасным. «С другой стороны, — продолжает он, — не дозволяя высказываться обществу, правительство само находится в затруднительном положении, пугается призраков, не видя настоящих ям, и руководствуется в своих стремлениях случайными явлениями, не имеющими никаких отношений к обществу, во главе которого оно стоит. Так, например, февральская суматоха в Западной Европе (февральская революция 1848 г. во Франции. —Т. Т.), не имеющая к нам решительно никакого отношения, имела, однако же, на нас самое гибельное влияние, именно через посредство правительства. Правительство с глубоким недоверием взглянуло на все, что походило на общественное убеждение, сколько-нибудь не эгоистическое, и вот выдвинуло вперед лица, не имеющие никаких убеждений». Эти «лица» подрывали государство, открыто занимались взятками и казнокрадством, не скрывая своих преступлений. «За два года Крымской войны, говорит Ушинский, наши услужливые политики, наши генералы, наживавшиеся из бедного имущества солдат, наши комиссариатские сановники и чиновники и все эти безмолвные верноподанные слуги, которые *кричали о необходимости распинать каждого замечтавшегося мальчика»*, могли «наделать столько общественных бедствий, столько вреда государству и правительству», сколько не наделали «все неосторожные утописты, взятые разом за 50 лет». «Когда полудетей, — продолжает он, — виновных только в том, что они не получили основательного воспитания, ссылали в Сибирь, покорнейшие слуги правительства вырывали глубокую бездну, всю глубину которой осветила Крымская война».**

* Там же, стр. 150.
** Там же, стр. 152.

Жестокие репрессии и террор, применявшиеся царским самодержавием в отношении не только революционеров (Чернышевского, Михайлова и др.), но и всех прогрессивных элементов, вызывали недовольство и возмущение великого педагога. Он заявлял смелый протест против произвола и террора. Не разделяя полностью убеждений революционно-демократической интеллигенции, которая пропагандировала материализм, атеизм и коммунизм, Ушинский, в силу своего гуманизма просветителя, восхищаясь ясностью и твердостью убеждений этой интеллигенции, симпатизирует ей, прислушивается к ее голосу и возмущается, когда правительство за «невинные» убеждения жестоко расправляется с представителями ее, высылая одних в Сибирь, бросая других в тюрьмы.

Однако Ушинский не мог понять, что все безобразия и произвол, царившие в тогдашнем обществе, зависели не от плохой деятельности того или другого правительства или монарха, а порождались самой сущностью феодально-монархической системы. Естественно поэтому, что Ушинский не мог встать на путь революционных демократов, провозглашавших насильственное свержение самодержавия. Это обстоятельство, очевидно, и послужило причиной ухода Ушинского из журнала «Современник», органа революционно-демократической интеллигенции, в котором он принимал деятельное участие, начиная с 1852 года. Он переходит сначала в более умеренный, либеральный журнал «Библиотеку для чтения», а затем в «Журнал для воспитания», «Журнал Министерства Народного Просвещения» и др.

Другая причина отсутствия твердых убеждений в обществе коренится, по мнению Ушинского, в характере воспитания юношества. Воспитание, согласно педагогическим требованиям Ушинского, должно состоять не в схоластическом накоплении в умах подрастающего поколения запаса знаний, чем особенно увлекались тогда в России, но должно формировать убеждения человека.

После февральской революции во Франции в 1848 году «сановитые педагоги», как указывает Ушинский, поговаривали о том, чтобы оставить в России только одни технические учебные заведения для подготовки в них только инженеров, моряков, офицеров, астрономов и чтобы «...вовсе не приготовлять политиков, философствующих юристов, публицистов и тому подобных ненужных и беспокойных людей». Они, эти «сановитые педагоги», побудили правительство изгнать не только философию из университетов, но и «невинную» логику из гимназий; они, ревностно выполняя заказ правительства, искореняли

философское направление в учебных заведениях и в литературе.

Указывая на отсутствие строго определенных, твердо выработанных убеждений в тогдашнем русском обществе, выявляя отдельные язвы и недостатки этого общества, Ушинский, однако, не выдвигает радикальных мер для переделки этого общества, надеется на изменение его разумным управлением монарха. Он советует монарху укрепить в своем сердце правильные христианские, чисто русские убеждения, чтобы управлять таким «испорченным» обществом. Твердые убеждения можно выработать, только опираясь на народ, ибо только в нем коренятся эти твердые, настоящие христианские убеждения. Поэтому все важные мероприятия правительства, всякое преобразование России должны соответствовать не только материальным, но и духовным потребностям народа. И если материальные потребности народа требуют освобождения крестьян, уничтожения крепостного права, то его духовные потребности выражаются в жажде образования. Этим и объясняется настоятельная необходимость отмены крепостного права, как основного условия для развития народного образования...

К. Д. УШИНСКИЙ О НАРОДНОМ ОБРАЗОВАНИИ В СВЯЗИ С КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМОЙ 1861 ГОДА

19 февраля 1861 года Александр II издал «Манифест» об освобождении крестьян. Ушинский восторженно приветствовал его. Являясь редактором «Журнала Министерства Народного Просвещения», он помещает в нем посвященную этому акту как политическому событию статью «5-е марта 1861 года».

Освобождению крестьян Ушинский придавал огромное значение и возлагал большие надежды на его последствия. «Но вот 5-е марта, — восклицает он, в последний день масляницы, — этот день придал такое значение 1861 году, что от него миллионы русских людей долго будут вести свое летоисчисление».* А в статье «О нравственном элементе в русском воспитании» он писал: «Да, повторим мы еще раз, акт уничтожения крепостного состояния в России будет написан на страницах русской истории золотыми буквами и составит эпоху и в истории народного воспитания».**

Как педагог-общественник Ушинский, прежде всего, думал о перспективах и развитии дела народного образования, раз-

* **К. Д. Ушинский.** Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр, 262.

** Там же, стр. 246.

витии нравственного воспитания народа после освобождения крестьян. «Я тоже, рассматривая его (Положение — Т. Т.), — говорит он, — думал о том, что мне ближе всего: «боже мой, сколько *нужно школ, школ и школ для всего этого народа, возрожденного к гражданской жизни! И не школ грамотности только, а таких, в которых бы народ научился употреблять с пользою для себя и для других свою свободу*».* (Курсив наш. — Т. Т.).

Рассматривая освобождение крестьян как предпосылку для бурного роста народного образования и, в частности, народных школ, Ушинский в то же время считал развитие последних необходимым условием для фактического осуществления свободы крестьян, без чего «свободы», полученные крестьянами в результате «реформы», превратились бы в фикцию.

Но Ушинский понимал, что «возможность не значит еще действительность» и что все зависит от того, как эти возможности будут превращены в действительность. В статье «Вопросы о народных школах» (1861 г.) говорится: «Не трудно видеть, что с разрушением крепостных отношений делаются возможными многие улучшения в нашей общественной жизни, которые прежде были невозможными. *Но возможность не значит еще действительность, и в движении вперед важно не только то, что оно будет, но и то, каково оно будет*».** (Курсив наш. — Т. Т.).

Отмена крепостного права и развитие дела народного образования были для Ушинского только неразрывными сторонами одного и того же вопроса, то есть практического осуществления свободы крестьян. Поэтому требования и надежды великого педагога на развитие народных школ не были самоцелью, как это думают некоторые, а составной частью одного общественно-политического вопроса — освобождения крестьян и расширения их демократических прав. В письмах к Л. Н. Модзалевскому от 3 ноября 1862 г. из Вены Ушинский писал: «Теперь именно настает время, когда России более всего нужны школы, хорошо устроенные, и учителя, хорошо подготовленные — и много, много школ: иначе и свобода крестьян и открытое судопроизводство не принесут всей той пользы, какую могли бы принести эти два поистине великие шага вперед».***

Такая постановка вопроса Ушинским является, несомнен-

---

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч. т. I, СПБ, 1913, стр. 268—269.

** К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. II, СПБ, 1913, стр. 131.

*** Сборник «Памяти К. Д. Ушинского по случаю 25-летия со дня кончины», СПБ, 1896, стр. 105—106.

но, прогрессивной, в противоположность требованиям реакции, фактически сводившимся к отмене освобождения крестьян. Но правительство, как полагает Ушинский, не может открыть потребное количество школ для народа. Следовательно, об этом должен позаботиться сам народ: «...наше сельское население имеет достаточно финансовых средств, чтобы иметь порядочные школы, в этом не может быть ни малейшего сомнения».

Для Ушинского остается непонятным то, что царское правительство в интересах господствующих классов, в целях лучшей эксплоатации народа, умышленно и искусственно задерживает развитие дела народного образования, применяя всяческие меры, в том числе и материальные ограничения, отпуская из бюджетных сумм на народное образование буквально гроши в сравнении с расходами, идущими на армию, жандармерию, содержание тюрем и пр.

Одних школ, открываемых для детей, указывал Ушинский, недостаточно и для образования народа и для его нравственного воспитания. Поэтому он уделял большое внимание открытию воскресных школ, которые должны не только учить, но и нравственно воспитывать народ. Требуя образования для всего народа и передачи дела народного образования самому народу, Ушинский выступает как педагог-демократ, как просветитель.

Ушинский рассматривал отмену крепостного права не только как условие для развития народного образования, для движения общества вперед и развития капитализма, но и как предпосылку для предупреждения революции, смягчения и даже примирения противоречий, существующих между антагонистическими классами общества. Воскресные школы и должны были явиться одним из средств примирения классового антагонизма.

В этом сказались черты ограниченности в общественно-политических воззрениях Ушинского.

В действительности, надежды Ушинского на бурное развитие народного образования не оправдались. Впоследствии он был сильно разочарован социально-экономическими результатами крестьянской «реформы». Освобождение крестьян не улучшило их положения: они оказались под двойным феодально-капиталистическим гнетом; обнищание крестьян приняло небывалые размеры. Народное образование, несмотря на стремление к нему народа, не подвинулось вперед.

Известный педагог Н. А. Корф в предисловии к своей книге «Русская начальная школа» (1870 г., СПБ) с большой горечью говорит об отсутствии развития школ в России после реформы 1861 года: 19 февраля 1861 г. освобождены на Руси

крепостные крестьяне и в 1866 г. — государственные, а много ли мы создали школ? — спрашивает Корф. — Мало того, каковы те школы, которые существуют в виде редких исключений?».

И действительно, народные школы были тогда большой редкостью, а существовавшие — были переполнены детворой, находились в антисанитарно-гигиенических условиях и только калечили учащихся. Неудивительно, что в 70-е годы на страницах педагогических журналов («Учитель» и др.) можно было встретить немало статей о вредном влиянии народных школ на здоровье и умственное развитие детей.

РЕФОРМАТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ К. Д. УШИНСКОГО И ГОНЕНИЯ ПРОТИВ НЕГО СО СТОРОНЫ РЕАКЦИИ

Высказывания Ушинского, вскрывающие отдельные язвы тогдашнего общества, изобличающие ложь и лицемерие царских чиновников, «сановитых педагогов», многим казались тогда революционными. Реформаторская деятельность Ушинского в Смольном институте благородных девиц, его статьи в «Журнале Министерства Народного Просвещения», направленные против паразитической жизни господствующих классов, а также ряд его статей в других журналах, окончательно восстановили против него реакционно настроенные элементы в Министерстве народного просвещения и вне его.

Реформа, проведенная Ушинским в Смольном институте, была направлена, главным образом, против всякой рутины в пансионах, против условий закрытых женских учебных заведений, против средневекового, феодального отношения к женщине. «Это была беспрерывная, продолжавшаяся почти ежеминутно борьба новых, разумных начал воспитания и обучения с заскорузлой рутиной», — говорит об этом периоде педагогической работы Ушинского один из его биографов.* За три года своей работы в Смольном институте Ушинский сделал многое. По сути дела, он заново перестроил содержание всего учебно-воспитательного процесса: вместо словесно-схоластического метода им было введено наглядное обучение; большое внимание уделялось преподаванию естественно-исторических дисциплин, а преподаванию родного языка придано огромное воспитательное значение. К. Д. Ушинский явился ре-

* М. Л. Песковский. К. Д. Ушинский, его жизнь и педагогическая деятельность, СПБ, 1892, стр. 41.

форматором дела гуманитарного образования женщин в России.

Ушинский был великим патриотом своей родины и все свои силы отдавал делу народа, делу подрастающего поколения. В декабре 1849 г. в своем дневнике он писал: «Сделать как можно более пользы моему отечеству—вот единственная цель моей жизни. и к ней-то я должен направлять все свои способности». Реформа женского образования в России являлась сугубо политическим делом, разрушающим старый быт, феодально-крепостническое отношение к женщине. Поэтому-то педагогическая деятельность Ушинского в Смольном институте встретила бешеные нападки со стороны отъявленных реакционеров, «слепых приверженцев старины», которые с ненавистью и враждой начали травить великого педагога: начались насмешки, умышленные доносы и даже обвинения его в неблагонадежности. Уход Ушинского из Смольного института был вызван не столько его болезнью, сколько продиктован политическими мотивами, в результате преследования его со стороны реакционных элементов, а быть может, и со стороны самого правительства. Еще в 1895 году один из друзей Ушинского, Д. Семенов, в своем докладе на юбилейном собрании, посвященном 25-летию со дня смерти К. Д. Ушинского, говорил: *«Теперь еще рано говорить об истинных причинах удаления Ушинского из Смольного* (очевидно, по цензурным соображениям. — Т. Т.; подчеркнуто нами). Скажу только, что Ушинского сломили интриги лиц, не сочувствовавших широкой реформе институтского образования, как ни мало было в то время людей, не разделяющих величайшего блага освобождения крестьян».*

В статье «Труд в его психическом и воспитательном значении», помещенной в «Журнале Министерства Народного Просвещения» в июле 1860 года, Ушинский выступает против эксплоатации и требует личного труда от каждого человека, потому что свободный труд, как его понимает Ушинский, ведет к справедливости, к развитию человеческих достоинств. Высмеивая богатых, которые не трудятся, Ушинский объективно правильно характеризует рост богатства на одном полюсе общества и рост нищеты — на другом; но он не видит действительных социально-экономических причин этого и склоняется к идеалистическим объяснениям. «Роскошь развивает фабрики, фабрики развивают роскошь, — говорит он, — капиталист сколачивает новые капиталы, не-капиталист бьется изо всех сил и лезет в долги, чтобы не отстать в роскоши от капиталис-

* Сборник «Памяти К. Д. Ушинского по случаю 25-летия со дня его кончины», СПБ, 1896, стр. 103.

тов (?—Т. Т.); человек вертится на своем бархатном кресле, придумывая, как бы добыть бархатные драпри; потребность больших и больших капиталов для всякого самостоятельного производства увеличивается; число самостоятельных производств уменьшается; одна громадная фабрика поглощает тысячи маленьких и превращает самостоятельных хозяев в поденщиков; один дуреет от жиру, другой дичает от нищеты; одного губит богатство, другого крайняя бедность превращает в машину, тот и другой приближаются к состоянию животному; а новые потребности, создаваемые ежеминутно промышленностью, *увеличивают число недовольных жизнью*». (Курсив наш. — Т. Т.). И затем следует чисто идеалистическое заключение: «Таким образом, — говорит он, — идет экономическое развитие общества, не опирающееся на духовном и нравственном развитии его содержания и формы».*

Даже такое рассуждение Ушинского о труде и его высказывания в статье «О нравственном элементе в русском воспитании» (1860) показались некоторым реакционерам и реакционным журналам слишком революционными и повели к преследованиям Ушинского.

Известный реакционер граф Путятин, вступивший на пост министра народного просвещения, под предлогом реорганизации «Журнала Министерства Народного Просвещения» в академическое, энциклопедическое издание выжил Ушинского из состава редакции. Министр народного просвещения Д. А. Толстой в 1866 году через ученый комитет при министерстве народного просвещения запретил использование в школах книги Ушинского «Детский мир», лучшего и популярного в то время учебного пособия, считая его зловредной книгой, не способствующей воспитанию детей в духе христианства, а ведущей к развитию материалистического, нигилистического и тому подобного мировоззрения благодаря обильному материалу в ней из области естествознания. Между прочим, тот же ученый комитет при предшественнике Толстого, министре Головине, допустил эту книгу для обучения детей, указывая на ее преимущество по сравнению с другими пособиями.

В 1866 году появилась книга Филонова и Радонежского (для первоначального обучения), которые постарались составить ее в духе высказываний нового министра. Они наполнили книгу отрывками из произведений игумена Даниила, митрополита Филарета, архиепископа Иннокентия и искаженными отрывками из произведений Карамзина и Ломоносова.

В статье «Цветы московской педагогии на петербургской

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 157—158.

почве» Ушинский дал резкую критику этой книги; «Эх, г. г. Филонов, Радонежский и tutti quanti, не трогать бы вам лучше почетных имен наших великих людей, Карамзины и Ломоносовы любили отечество, любили науку, горячо верили в прогресс, трудились всю жизнь для народного образования и прежде всего были честные люди. Как глубоко огорчились бы они, если бы могли предвидеть, что через сто — полтораста лет после них возможны будут такие патриотические спекуляции их именами в деле воспитания русских детей. Как глубоко огорчились бы эти истинные патриоты,—а не фальшивые, подкрашенные, размалеванные шуты в патриотических масках, — если бы могли предвидеть, что через сто—полтораста лет после них в русской учебной литературе будут появляться такие книги, которые даже где-нибудь на Отаитских островах были бы нелепостью».*

В ответной статье «Плоды педагогического озлобления» Филонов сделал грубые нападки на Ушинского, утверждая, что «Детский мир» и «Родное слово» могут способствовать развитию антирелигиозного мировоззрения, и обвиняя Ушинского в атеизме.

В 70-е годы высказывания Ушинского по общественно-политическим и педагогическим вопросам становятся более прогрессивными в сравнении с его высказываниями предыдущих лет. В 1870 году, когда Ушинский лечился в Крыму и посетил Симферополь, участники происходившего там съезда учителей встретили его бурной овацией, что было своего рода демонстрацией оппозиционно настроенной интеллигенции против реакционного курса министерства народного просвещения. В том же году в журнале Ф. Н. Медникова «Народная школа» Ушинский поместил статью «Общий взгляд на возникновение наших народных школ», которая была признана революционной и едва не запрещена цензурой. Об этом Ф. Н. Медников в своем письме барону Н. А. Корфу от 24 мая 1870 г. писал следующее: «Знаете ли вы, что я чуть-чуть не прекратил своего издания из-за статьи уважаемого нами К. Д. Ушинского? Чиновник министерства народного просвещения, Т. А. Маевский, в качестве цензора, следящего за моим журналом, вздумал найти ее революционной и пожелал запретить ее в печати или, по меньшей мере, исказить по собственному соизволению. Тогда я объявил, что прекращаю издание, а о самой причине прекращения печатаю во всех газетах. И только эта энергическая угроза могла спасти и статью и мой журнал». Далее Медников сообщает Корфу, что наиболее прогрессивно настроенные пе-

* Там же, стр. 448—449.

дагоги всюду подвергаются преследованию и гонению. «А что делается здесь еще? — пишет он. — Лучших, способных и деятельных людей положительно гонят. Так, удален из министерства В. Н. Водовозов, И. Д. Белов и др. Так преследуется ныне... известный Вам В. Я. Стоюнин. *Когда только кончится такое ненормальное, удушающее положение.* (Курсив наш. — Т. Т.). Я думал уже бросить все и уехать навсегда за границу».*

То, о чем сообщает Медников, было не единичным случаем, а массовым явлением в царской России, где жестоко расправлялись не только с революционными, но и с более или менее прогрессивными элементами русского общества. Не удивительно, что и Ушинский казался в то время революционно настроенным, когда пытался высказать свои прогрессивные убеждения.

В семидесятые годы, как видно из выше указанной статьи, Ушинский не удовлетворяется уже одними только воскресными школами, которыми он восторгался раньше, а требует организации полноценной народной школы. Если раньше в качестве учителя он предлагал священника, то теперь склоняется к мысли, что народ в священнике не нуждается, что ему нужен настоящий учитель. «Как ни мало знаком наш народ со школьным делом, — говорит он, — но все же понимает, что его нельзя делать кое-как и урывками, в часы, свободные от других главных занятий, что учитель школы должен отдать все свое время школьному делу и что приходский священник никак не может этого сделать».**

Конечно, к такому выводу привели Ушинского не только «занятость» священника своими делами, а более веские доводы: неспособность священника быть полноценным учителем, отсутствие у него необходимых научных знаний в области различных наук, чтобы быть учителем, чтобы дать научные обоснования тем или другим явлениям природы и общественной жизни. Народ имеет для детей свои школы, хочет видеть в них учителей, которые зависели бы исключительно от него и работали бы по договору. Если же наставником является священник, дьякон или причетник, то их положение всегда будет препятствием к замене их даже в случае их непригодности к преподавательскому делу. «Может ли крестьянин сменить священника, — спрашивает Ушинский, — если он оказывается плохим школьным учителем, может ли, наконец, даже жало-

* М. Л. Песковский. Барон Николай Александрович Корф в письмах к нему разных лиц, СПБ, 1895, стр. 89.

** К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 524.

ваться на него, если сам же он, крестьянин, различными церковными требами отрывает священника от его школьного дела? Понятно после этого, что желание крестьянина иметь в своей школе *настоящего* учителя, а не священника, есть только типическое выражение совершенно верной и практической мысли».* Требования крестьян иметь настоящего учителя было также направлено против чисто религиозного, схоластического, ничего не дающего для практической жизни образования; оно являлось выражением потребности народа в светском воспитании подрастающего поколения. Видя нежелание правительства развертывать сеть народных школ и заботиться о них, Ушинский требовал вверить охрану народных школ самому народу.

Все это усиливало озлобление наиболее реакционных элементов вроде Д. А. Толстого, М. М. Каткова и их прислужников — Филонова и Радонежского, защищавших чисто религиозное воспитание, систему назначения учителей из служителей религиозного культа. Они не могли допустить, чтобы дело организации и руководства народными школами было изъято из ведения правительства и передано самому народу, не могли ослабить политического и идеологического влияния на народные школы, ибо это противоречило их реакционным классовым интересам.

Совершенно неправильно объяснять недружелюбные отношения к Ушинскому со стороны Толстого, Каткова и тому подобных реакционеров чисто личными обидами. Толстой и Катков выступили против прогрессивных взглядов Ушинского как ярые реакционеры, защищавшие незыблемость существующей системы буржуазно-монархического строя.

Д. А. Толстой, будучи одним из реакционных деятелей, вместе с Катковым и, позднее, с Победоносцевым, возглавлял наиболее реакционную часть дворянства, которая стремилась к фактическому восстановлению крепостного права и к отмене всех других реформ. Являясь министром народного просвещения и одновременно — обер-прокурором Синода с 1866 по 1885 г. и министром внутренних дел, а также шефом жандармов с 1882 по 1889 г., он выражал интересы реакции. Он устранил земство от руководства земскими школами, передав это дело царским чиновникам и предводителям дворянства; он насаждал церковно-приходские школы, сделал среднюю школу схоластической, проводя в жизнь идею классицизма, и ввел казарменную дисциплину для учащихся средних и высших

* Там же, стр. 526.

школ. Будучи министром внутренних дел, он пытался превратить земские самоуправления в правительственные органы.

А Катков? В чем он может уступить Толстому по своей реакционности? Ведь он, в сущности, является идейным вдохновителем Толстого. В свое время он возглавил поход реакционеров против Герцена и его «Колокола», открыл борьбу на страницах реакционной газеты «Московские Ведомости» против революционных демократов Чернышевского и Добролюбова, против их боевого органа «Современник». После реформ 1861 года и, в особенности, после подавления польского восстания в 1863 г. Катков сделался наиболее ярым реакционером, бешено травил национальные меньшинства и демократическую интеллигенцию, яростно нападал на суд присяжных, на земство и призывал правительство к «твердой власти», а позднее стал родоначальником и вдохновителем черносотенства.

Толстой и Катков выступили против требований Ушинского о передаче народных школ народу, о реальном образовании, о замене священников настоящими учителями, против его реформаторской деятельности в Смольном институте и т. д. Ясно, что преследования реакционерами Ушинского исходили не из личных мотивов или обид, а являлись результатом прямого недовольства реакционеров реформаторской деятельностью великого педагога-общественника.

Ушинский был прогрессивным, последовательно реформаторски настроенным либералом. Исходя из интересов капиталистического развития России, он отстаивал реформу народного образования в соответствии с «демократическими правами», которые получил народ после реформы 1861 года. Но поскольку конечные цели либералов, защищавших конституционную монархию, были реакционными, постольку общественно-политическое мировоззрение либерала Ушинского, несмотря на всю его прогрессивность, было ограниченным.

Однако он был далек от реакционеров типа Толстого, Каткова, Кавелина и других, цепко державшихся за крепостные порядки в России. Поэтому было бы большой ошибкой рассматривать его как реакционера, безоговорочного сторонника монархии. Ушинский не стал на путь реакции даже тогда, когда после реформ 1861 года и подавления польского восстания в 1863 г. наступила реакция, когда преследования наиболее прогрессивных элементов общества приняли небывалые размеры, когда были разгромлены революционные демократы, а их вождь, Чернышевский, был заключен в Петропавловскую крепость, а затем сослан в Сибирь на каторгу. Даже в это смутное время, когда большая часть либералов во главе с Катковым переметнулась в лагерь реакции, Ушинский не

только не изменил своим прогрессивным убеждениям, а, наоборот, занял еще более радикальную позицию, оставаясь до последних дней своей жизни глубоко идейным человеком.

К. Д. Ушинский никогда не был реакционером; он всегда последовательно держался прогрессивно-демократических идей. Еще в студенческие годы он общался с кругом студентов, находившихся под влиянием Белинского. В 40-е годы, в связи с оживлением общественно-политической жизни в России, наблюдалось оживление демократического движения среди студенчества. Студенты живо откликались на вопросы политической жизни страны, на вопросы литературы, философии, морали, истории. В небольшом трактире «Великобритания», вблизи Московского университета, было образовано нечто вроде студенческого клуба, куда собиралось студенчество во главе с Белинским и другими известными литераторами и там обсуждались различные злободневные вопросы. «Студент Ушинский, — пишет М. Л. Песковский, — был очень заметной величиной в этой общестуденческой семье. Его меткие замечания обо всем, что волновало учащуюся молодежь, облетали нередко весь университет».

Общение Ушинского с этой демократической средой показывает, в каком направлении развивались его социальные воззрения.

В педагогическом кабинете бывшего Коммунистического педагогического института им. Н. К. Крупской в Ленинграде хранился футляр с тремя хорошо переплетенными записными книжками, в одной из которых рукой К. Д. Ушинского аккуратно записаны несколько наиболее революционных стихотворений известного поэта-декабриста К. Рылеева. Записи не датированы, но, по всей вероятности, они относятся к 60-м годам, когда в мировоззрении Ушинского наступило заметное полевение. Записи начинаются известным революционно насыщенным стихотворением Н. Огарева, посвященным памяти Рылеева. Затем записан отрывок из произведения Мицкевича, проклинающий царя — убийцу Рылеева:

«Что осталося с вами?..
Рылеева честная шея,
Которую братски сжимал я
В объятиях моих,
В петле задохнулась по воле
Царя лиходея...
Проклятье народам, губящим
Пророков своих! (Разрядка наша. — Т. Т.).

Дальше идут стихотворения Рылеева: «К временщику» (адресованное известному палачу Аракчееву), отрывок, начинающийся словами: «Свободы гордой вдохновенье. Тебя не чувствует народ...», «Вере Николаевне Столыпиной», «Гражданин», отрывки из поэмы «Наливайко» (из ч. I — Киев, из ч. II—Смерть Чигиринского старосты, из ч. III—Исповедь Наливайки).

Записи революционных стихотворений одного из руководителей декабристов К. Рылеева являются не случайными. Не ради забавы и не от скуки записывал их Ушинский. Они привлекали внимание Ушинского своим революционным содержанием, дышащим ненавистью и враждой к существующему строю. Демократически настроенный Ушинский сочувствовал революционеру Рылееву, но, очевидно, судьба декабристов напугала его, и он не мог стать на их путь насильственного свержения монархии.

Уход Ушинского с профессорской должности в Ярославском Демидовском лицее, вызванный требованием администрации лицея, — представлять подробные программы той или другой лекции, литературы к ней и цитат с точным указанием дня и часа ее в целях надзора за учебной работой профессоров и студентов — также характеризует Ушинского как протестанта против всяких репрессий.

К. Д. УШИНСКИЙ — ПЕДАГОГ-ДЕМОКРАТ

К. Д. Ушинский был крупным общественным деятелем и одним из виднейших просветителей России 60-х годов. Он принимал активное участие в демократическом движении того времени, являясь одним из основателей и видных деятелей «Педагогического общества». К. Д. Ушинский «был учителем русских учителей»; он группировал вокруг себя молодых, демократически настроенных педагогов и воспитал целую плеяду замечательных педагогов, продолживших его учение. Он оказал большое влияние на передовых педагогов-демократов народов России. Десятки и сотни тысяч дореволюционных учителей учились у него искусству воспитания и обучения — педагогике, психологии и педагогической психологии.

Совершенно прав был А. Острогорский, когда в редакционной статье «Памяти Ушинского», говоря о том, что молодое поколение училось по книжкам Константина Дмитриевича «Родное слово» и «Детский мир», писал: «Более старые учились у него искать в психологии основ педагогики, учились на-

учному разумению человеческих проявлений, которые подлежат ведению педагога.*

К. Д. Ушинский является педагогом-реформатором, великим гуманистом, педагогом-ученым и крупнейшим мыслителем.

Характерными чертами просветительства 60-х годов являются горячая вражда «к крепостному праву и *всем его* порождениям в экономической, социальной и юридической области», «горячая защита просвещения, самоуправления, свободы, европейских форм жизни и вообще всесторонней европеизации России», «отстаивание интересов народных масс, главным образом крестьян (которые еще не были вполне освобождены или только освобождались в эпоху просветителей), искренняя вера в то, что отмена крепостного права и его остатков принесет с собой общее благосостояние, и искреннее желание содействовать этому».**

Эта характеристика просветительства может быть полностью применима и к К. Д. Ушинскому, который всю свою жизнь боролся за демократические преобразования в области народного просвещения в России

После всего сказанного совершенно неверно и вредно изображать Ушинского как «представителя реакционного дворянства, безоговорочного сторонника самодержавия и православия, великодержавного националиста».***

Такое определение не только вредно, но и враждебно; оно не способствует полному овладению педагогическим наследством К. Д. Ушинского, а, наоборот, направлено на то, чтобы дискредитировать имя и место великого педагога в истории русской педагогики. Не верна также и социологизаторская попытка отождествления классовой принадлежности Ушинского с его политическими и философскими убеждениями.

---

* Журн. «Педагогический сборник», 1895, № 12.

** **В. И. Ленин.** Соч., т. II, изд. III, стр. 314.

*** Б. С. Э. т. 56, стр. 361.

ГЛАВА ВТОРАЯ

ФИЛОСОФСКИЕ ВЗГЛЯДЫ К. Д. УШИНСКОГО

В существующей литературе об Ушинском, при разборе его философских взглядов, он обычно рассматривается то как кантианец или эклектик, то как объективный идеалист в духе Гегеля или субъективный идеалист, то как позитивист или одновременно — и как кантианец, и как гегельянец, и как позитивист. Такой разнобой и неопределенность в оценке философских взглядов великого педагога, отсутствие достаточного раскрытия их сущности, являются результатом, с одной стороны, сложности философских взглядов К. Д. Ушинского, с другой,— плодом недооценки их и поверхностного, недостаточно вдумчивого и серьезного отношения к ним. Следует также отметить, что до настоящего времени философские взгляды Ушинского не были еще предметом специального изучения, что также затрудняет правильное понимание их.

Ошибочность вышеприведенных толкований философии Ушинского станет ясной при ближайшем ее рассмотрении.

Только в результате последовательного рассмотрения философии Ушинского в процессе ее формирования и дальнейшего развития можно более или менее правильно раскрыть ее содержание.

ФИЛОСОФСКИЕ ВЗГЛЯДЫ К. Д. УШИНСКОГО В РАННИЙ ПЕРИОД ЕГО ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В философских взглядах раннего периода своей общественно-педагогической деятельности К. Д. Ушинский выступает как объективный идеалист-гегельянец: в конце сороковых годов идет формирование его философских убеждений и в пятидесятые годы он является уже вполне созревшим гегельянцем. Еще будучи студентом Московского университета, под влиянием лекций молодых талантливых профессоров, только что возвратившихся из Германии, Н. Т. Грановского и П. Г. Редкина, Ушинский увлекается философской системой Гегеля.

Николай Тимофеевич Грановский (1813—1855), профессор всеобщей истории Московского университета, был гегельянцем; он являлся самым популярным лектором университета и на его лекциях собиралось большое количество слушателей. В деятельности Н. Т. Грановского, по выражению Герцена, чувствовался «постоянный глубокий протест против существующего порядка в России».

Особенно значительное влияние оказали на умственное развитие и формирование философских убеждений Ушинского лекции профессора энциклопедии, законоведения и государственного права П. Г. Редкина. Недаром впоследствии К. Д. Ушинский первый экземпляр своего капитального труда «Человек как предмет воспитания» принес в дар своему маститому учителю. Лекции П. Г. Редкина «впервые ознакомили его (Ушинского — Т. Т.) с философскими науками и возбудили в нем любовь; если впоследствии Ушинский всякому занимавшему его явлению старался отыскать философское основание и во всех своих трудах строго следовал философским началам, то этим он преимущественно обязан П. Г.».*

П. Г. Редкин, подчеркивая невозможность изучения государственного права без соответствующей философской подготовки, уделял почти половину своего курса изложению очерка истории философии и, в особенности, философской системы Гегеля.

В сороковые годы гегелевская философия занимает господствующее положение. Несмотря на то, что философия Гегеля была абстрактно-идеалистической, общественные взгляды его — консервативно-реакционными, а сам Гегель являлся поклонником реакционного прусского государства, его философский метод был революционным. Идея постоянного изменения и развития человеческого общества, идея диалектического развития, приводила все наиболее прогрессивные элементы общества, «которые не хотели мириться с действительностью, к мысли, что и борьба с действительностью, борьба с существующей неправдой и царящим злом коренится в мировом законе вечного развития. Если все развивается, если одни учреждения сменяются другими, почему же вечно будут продолжаться самодержавие прусского короля или русского царя, обогащение ничтожного меньшинства на счет огромного большинства, господство буржуазии над народом?»**

Прогрессивно-революционный метод Гегеля привлекал к

* Статья Рехневского в журн. «Вестник Европы», 1871, кн. 2, стр. 885—902.

** **В. И. Ленин.** Соч., т. I, изд. III, стр. 410—411.

себе лучшие умы человечества. В юношеские годы К. Маркс и Ф. Энгельс, основоположники научного коммунизма, также стояли на позиции гегелевской философии, видя ее революционную сторону. Но они, убедившись в порочности этой философии, говорившей о развитии духа и идей и выводившей из него развитие природы, человека и человеческого общества и «удержав мысль Гегеля о вечном процессе развития, отбросили предвзятое идеалистическое воззрение; обратившись к жизни, они увидели, что не развитие духа объясняет развитие природы, а, наоборот, — дух следует объяснить из природы, материи... В противоположность Гегелю и другим гегельянцам, Маркс и Энгельс были материалистами. Взглянув материалистически на мир и человечество, они увидели, что как в основе всех явлений природы лежат причины материальные, так и развитие человеческого общества обусловливается развитием материальных, производственных сил».* Маркс и Энгельс, поставив идеалистическую философию Гегеля «с головы на ноги», создали философию материалистической диалектики.

В России наиболее прогрессивные деятели сороковых годов, во главе с Герценом, также стояли на позициях философии Гегеля. Но Герцен, усвоив диалектику Гегеля, не остановился на ней, а пошел дальше, через Фейербаха — к диалектическому материализму. Ленин указывает, что Герцен «усвоил диалектику Гегеля. Он понял, что она представляет из себя «алгебру революции». Он пошел дальше Гегеля, к материализму, вслед за Фейербахом». «Герцен вплотную подошел к диалектическому материализму и остановился — перед историческим материализмом».**

Позднее, в пятидесятые и шестидесятые годы, виднейшие представители революционной демократии — Белинский, Чернышевский, Добролюбов, — сознавая все порочные стороны философии Гегеля, ее идеализм, стали на путь фейербахианства, являвшегося в то время передовой философией материализма. Однако «в силу отсталости русской жизни» (Ленин) они остановились на полпути. Они не могли подняться до уровня диалектического и исторического материализма.

Путь развития философских взглядов Ушинского совершенно иной, чем у великих просветителей и революционных демократов. Несмотря на высказывания отдельных материалистических положений, материалистическая философия в этот период пока остается чуждой для Ушинского. Не говоря уже о философии диалектического материализма, даже фило-

---

* **В. И. Ленин.** Соч., т. I, изд. III, стр. 411.

** **В. И. Ленин.** Соч., т. XV, изд. III, стр. 464—465.

софия Фейербаха, очевидно, недостаточно была знакома Ушинскому, так как в своих полемиках и упоминаниях о материалистах он почти всюду имеет в виду представителей вульгарно-механистического материализма: Бюхнера, Фохта и Молешотта.

В 50-ые годы философские убеждения Ушинского целиком остаются на позициях идеалистической философии Гегеля. Готовясь к преподавательской деятельности после окончания университета, работая над вопросами государственного права и энциклопедией законоведения, он особенно увлекается Гегелем. В 1845 году он изучил два тома «Истории философии» Гегеля на немецком языке и другие его произведения. В Демидовском лицее он уже выступает с вполне оформившимися и зрелыми убеждениями гегелевской философии.

Основной вопрос философии — вопрос об отношении мышления к бытию — решается Ушинским в духе Гегеля. Природа рассматривается им как «обнаружение» вечно существующего духа, то есть абсолютной идеи. Идея первична, она лежит в основе всего существующего объективного мира. Но что же такое эта «вечная» и абсолютная идея? Если под этим понятием у Гегеля скрывается бог, то у Ушинского он выступает без всякой маскировки. «Законы разума и законы внешней природы, — говорит Ушинский, — даны одним и тем же Разумом и истекают из одного и того же источника, *из высочайше справедливого существа* — высочайшей справедливости».* А в другом месте он считает, что ничто не может быть более неестественным, как «дух отдать в слуги материи». Дух является «господином», а материя — «работником». Поэтому «неестественно заставить господина служить работнику».**

«Идея» Ушинского, как и абсолютная «идея» в философской системе Гегеля на определенных ступенях своего развития перевоплощается в «действительное бытие», а затем «оканчивается индивидумом», то есть в измененном виде принимает первоначальное состояние. Объективная действительность рассматривается им не как таковая, существующая независимо от нашего сознания, а как воплощение идеи.

В своем дневнике, относящемся к университетским годам, возражая одному из профессоров по вопросу о причинах возникновения семейства, Ушинский пишет: «Мне кажется, что, излагая причины появления семейства, мы должны иметь перед глазами первобытное семейство, — семейство как ум, как

* **К. Д. Ушинский.** Материалы для педагогической антропологии, т. III, 1908, стр. 59—60.

** Там же, стр. 27.

идею, которая должна перейти в действительное бытие,—идею человека, которая имеет все условия, чтобы перейти в действительность, реализоваться; и рассматривая эту идею мы, конечно, будем рассматривать действительность, но снова же как в ее понятии, а не как в ее разнообразии и случайностях».*

Причиной существования духовного мира и природы является бог; развитие их протекает по определенным ступеням. Но, указывая ступени развития «мира духовного», Ушинский не останавливается на ступенях развития природы. «Как в природе много ступеней развития, — говорит он, — ступеней, *регулированных по способу проявления идеи творения* (подчеркнуто нами. — Т. Т.), так и в мире духовном. Духовный мир начинается человеком как индивидом.—Это—самая первая его ступень; потом следует государство, потом человечество, и оканчивается индивидумом же, но как индивидом, прошедшим через все ступени обобщения, чтобы лучше сознавать собственный свой дух, как всемирный, и примирить с ним свою индивидуальность, возвысив ее до всеобщего».**

Следовательно, идея в своем развитии сначала перевоплощается в человека, затем — в государство, на третьей ступени — в человечество, и, наконец, опять принимает свои изначальные формы. Здесь, как не трудно заметить, развитие идеи совершает определенный круговорот, то есть то, что имеется в философии Гегеля. Но что же такое природа? Природа есть тоже инобытие идеи. Она предшествует духовному миру, но у нее развитие также «регулируется по способу проявления идеи». Природа выступает у Ушинского как «храм великого творца» для духовного развития.

Другая сторона основного вопроса философии, вопроса об отношении мышления к бытию — вопрос о возможности познания окружающей действительности, то есть «в состоянии ли наше мышление познать действительный мир» — решается Ушинским двояко: в рассматриваемый нами период его философских взглядов он отвечает на этот вопрос утвердительно, в духе Гегеля. Окружающая действительность познается, по Ушинскому, постольку, поскольку она является проявлением «абсолютной идеи». Но, отрицая возможность познания самой идеи, под которой подразумевается бог, Ушинский скатывается к агностицизму.

Исходные идеалистические позиции Ушинского отразились

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. I, 1908, стр. 39.

** Там же, стр. 40.

и в его взглядах на общество, историю и мораль, хотя на более ранней стадии своей общественно-педагогической деятельности под влиянием лекций К. Риттера он высказывал мнения, близкие к географическому материализму. В своих лекциях «О камеральном образовании» он пытается проводить ту мысль, что камеральные науки уже не могут базироваться, как прежде, на отсталом феодальном хозяйстве Германии, в то время как в Англии и Франции развивается прогрессивное буржуазное хозяйство. На основе последнего возникла новая наука о хозяйстве — политическая экономия Адама Смита, основные положения которой и должны лечь в основу камералистики. Однако такое высказывание Ушинского было непоследовательным, так как он проводил компромисс между капиталистической экономикой и существовавшим тогда феодально-монархическим строем.

Взяв у Гегеля его систему, Ушинский не просто слепо следовал за ней, не стал ее рабом, а в некоторых случаях, относясь к ней критически, особенно в вопросах государственного права, смог избежать наиболее реакционных ошибок Гегеля.

Националистический характер общественных взглядов Гегеля (обожествление реакционного прусского государства, возвышение духа немецкого народа и его «привилегированного» положения в отношении других народов, особенно славян, требование завоевания и порабощения немцами других народов, проповедывание войн, якобы, сохраняющих «нравственное здоровье народов», предохраняющих общество от гниения и «внутренних смут» и т. п.), ставших впоследствии идейной основой немецкого фашизма и фанатически пропагандированных фашисткими идеологами, естественно, был чужд Ушинскому не только потому, что он был великим патриотом своей страны и своего народа, но и потому, что эти идеи были глубоко реакционными и противоречили элементарным принципам прогрессивного развития общества.

Ушинский, восприняв систему гегелевской философии, взял, главным образом, самую революционную сторону философии Гегеля, то есть диалектику, которая соответствовала духу времени, не увековечивала существующие общественные порядки, но в качестве закона выдвигала принцип бесконечного развития общества. Ушинский не только усвоил, но и применял диалектику в своих философских, политических, педагогических взглядах и психологии, умело пользуясь ее законами (единство и борьба противоположностей, единство формы и содержания, разнообразие в единстве, отрицание отрицания, конечность и бесконечность и др.).

Общество и его развитие трактуется Ушинским идеалисти-

чески. Государство или общество и человечество являются, по Ушинскому, различными стадиями развития идеи, то есть идея в своем развитии на определенной ступени перевоплощается сначала в государство, потом в человечество, а затем опять принимает свою первоначальную форму. «На страну какого-нибудь государства можно смотреть, как на материальные, вещественные выражения той самой идеи, которая, повторяясь, выражаясь яснее, духовнее в физическом организме и характере племени, выражается, наконец, совершенно полно, освобождаясь от этих материальных, стесняющих границ, в истории государства. *По совершении этой истории идея принимает сообразную себе форму — форму мысли — и в таком же виде вносится в общее историческое развитие человечества.* (Курсив наш. — Т. Т.)».*

Далее Ушинский рассматривает общество как живой организм, проводя аналогию между человеческим организмом и обществом. «Если мы, — говорит он, — представим себе существо государства в виде единого разумного создания, живущего в истории, то страна его будет его тело, его народ со своим особенным характером будет его чувство — телесно-духовные чувства, а смысл его истории, то, что обыкновенно называют судьбою государства, будет его разум — исторический разум. И все эти три части не противоположны в человеке—разум, чувство и тело, но составляют единое гармоническое целое, в котором живет одна идея, отражаясь и в теле и в чувствах, так что разум будет смысл этого чувства и этого тела, смысл концентрированный, выраженный в настоящей своей форме — форме идеи, а наоборот, *тело будет только вещественное, материальное выражение этой идеи, которая дает ей возможность существовать в мире вещей физических, как особенному, как отдельному действительному созданию*».**

Итак, государство — организм, но такой организм, который всецело зависит от идеи, является ее материальным воплощением, то есть инобытием идеи.

Как видно, в вопросах социологии Ушинский оказался не только под влиянием Гегеля, но и Спенсера. И влияние последнего более усугубило его реакционные ошибки во взглядах на общество и государство. Влияние Спенсера сказалось не только в рассмотрении общества как живого организма, но и в том, что Ушинский нередко рассматривает развитие общества в духе эволюционизма Спенсера, а не как результат борь-

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, 1908, стр. 80.

** Там же, стр. 81.

бы классов и противоречий между производительными силами и производственными отношениями. Если «государство есть организм», то оно *«неизбежно* подчиняется общим законам *организмов; всякий же организм или развивается или разлагается* и остановить его на одной точке невозможно, как невозможно остановить времени».* Государство может развиваться до тех пор, пока не достигнет своей цели, но, достигнув ее, оно идет к упадку, гибели. Может бесконечно развиваться, следовательно, не будет дряхлеть и не может умереть только такое государство, «целью развития которого является христианский недосягаемый идеал». Таким государством, по мнению Ушинского, является Россия. Но она должна развиваться и совершенствоваться как и все организмы. Однако это развитие не должно радикально изменять государственного строя России; оно должно лишь совершаться в определенных пределах и рамках, в соответствии с целями развития государства, то есть целями христианства.

Несмотря на то, что Ушинский выступал против отдельных пороков тогдашнего российского государства, он совершал серьезную ошибку, встав в своих теоретических воззрениях на консервативный и реакционный путь. Если Гегель, согласно своему знаменитому изречению «все действительное разумно; все разумное действительно», оправдывал существование реакционного прусского государства, то Ушинский, защищая русское самодержавие, как, в сущности, христианское, требовал только его некоторых преобразований. Но, как мы знаем, тезис Гегеля имеет обратную, противоположную сторону: со временем действительное оказывается неразумным, а все разумное становится действительным.

Противоречия гегелевской философии права сказались и на взглядах Ушинского. Но, несмотря на это, его взгляды на государственное право можно отнести к разряду передовых воззрений по этому вопросу среди русских либералов пятидесятых годов. Ушинский не ограничился гегелевской системой философии права; не удовлетворяясь ею, он встал на позицию историко-философской школы. Он считал недостаточным для исследования государства одного философствования, или изложения только теории развития государства вне связи с историей; его также не удовлетворяет и только исторический подход в рассмотрении государства, в отрыве от философского подхода. И поэтому он встал на позицию того направления, которое видело необходимость объединения этих двух воззрений: философского и исторического. Но этот вопрос, как и

* Там же, стр. 156—157.

многие другие, не является непосредственной темой нашего исследования, поэтому мы ограничимся здесь лишь немногими замечаниями.

Взгляды Ушинского на философию государственного права, несмотря на всю их ошибочность, были тем более прогрессивными, что в его время российская действительность была далека от идеи правового государства, она находилась под игом деспотизма монархии и бюрократии, произвола и бесправия.

Принадлежа к левому крылу либералов, сторонников прогресса, Ушинский склонялся к признанию необходимости постоянного развития общественного организма; не удовлетворяясь утверждением разумности существующего, он признавал возможность бесконечного развития и улучшения существующих общественных отношений. Мы уже изложили выше взгляды Ушинского на различные ступени развития общественной жизни, из коих видно, что человеческое общество находится в процессе постоянного развития, что низшие ступени развития переходят в высшие, всякая последующая ступень отрицает предыдущую. Но, подчеркивая историческое развитие общества, Ушинский понимает историю идеалистически, как развитие абсолютной идеи, а не как развитие объективной действительности...

Наряду с государственным правом, Ушинский различает гражданское право, которое имеет дело с человеком, как индивидуальной личностью и «направлено на то, чтобы вполне определить, укрепить и постоянно сохранить исключительную личность человеческую». Человек, стремясь к совершенствованию, стремится уединиться, обособить свою личность, иметь свободу воли. Этого же он может достигнуть лишь в процессе развития, являясь членом общества. «Без общества нет развития». Точно так же, как «без развития нет общества. Развитие есть принцип общества».

Вступление человека «в историческое общество» побуждается его «животной природой», инстинктом общественности и потребностью совершенствования в развитии, которые и могут быть удовлетворены только в обществе.

Гражданское и государственное право являются как бы противоположностями: первое стремится обособить, разъединить человеческие личности; второе — объединить раздробленные, индивидуальные личности в едином развитии общества. Эти противоположности, по мнению Ушинского, примиряются в государстве, так как в нем их цели — стремление к совершенству — совпадают. Если древние государства поглощали интересы личности, говорит Ушинский, то в современном

государстве «человек является личностью отдельной, свободной и вместе живет общей государственной жизнью и, следовательно, той идеей, которую воплощает она в развитии человечества».* «Это примирение и составляет развитие общества», поэтому-то, заключает он, современное государство отличается своей крепостью.

Ушинский пытается не только примирить индивидуальную личность со свободной волей с целями консервативного государства, но и делает попытку примирить классовые противоречия общества, противоречия между господствующими классами и угнетенными.

В своем письме в провинцию о воскресных школах Ушинский недвусмысленно указывает на значение их в деле «сближения» представителей господствующего класса с «людьми рабочего класса». Отлично сознавая обусловленность противоречий между трудящимися и эксплоататорами экономическими условиями их существования, он не понимает того, что эти противоречия не могут быть примирены в духовном «сближении».

То, что разнообразные индивидуальные личности в государстве составляют единство, которое «осуществляется в разнообразии и разнообразие живет единством — есть закон разума». А что такое разум? Разум — это вечная идея. А что такое идея? Идея — бог.

Человек, согласно теоретической предпосылке Ушинского, как часть целого, должен «уступать и даже приноситься в жертву целому, то есть как отдельное лицо — обществу и его представителям».**

Следовательно, человек должен беспрекословно подчиняться правительству, не противоречить ему и слепо следовать его указаниям. Но на практике, симпатизируя «утопистам», выступая против наказания «замечтавшихся мальчиков», против цензуры, против существующей системы университетского и женского образования, против схоластики и мертвечины в обучении и воспитании подрастающего поколения, Ушинский противоречит самому себе, своим поведением фактически опровергая указанное теоретическое положение. «В гражданской сфере, — говорит Ушинский, — все лица равны—в этом смысле и наше законодательство объявляет всех равными перед законом». Каждый человек имеет свободную волю, которая является основой всей его человеческой деятельности. Свободная воля одного лица равна свободной воле другого; неравен-

* Там же, стр. 17.

** Там же, стр. 70.

ства между личностями не может быть. Но это только теоретически, в практической же жизни оказывается совсем наоборот: хотя все люди и имеют свободу воли для достижения своей цели, но не каждый может достичь этой цели. Достигает только тот, кто сильнее и имеет больше средств для удовлетворения своих желаний. В результате возникла бы борьба. Но на помощь приходит *разум,* который предотвращает эту борьбу, вселяя в каждую личность «чувство справедливости — совесть в своем развитии: volumtas suum quique tribuendi — хотение каждому воздавать его должное ему».* Благодаря этому чувству справедливости человек получает самоудовлетворение, не теряя свободы воли. Чувство справедливости, вместе с разумом или идеей, лежит в основе нравственности. Оно твердо опирается на мысли человека и находит в них удовлетворяющие его законы. Оно находит себе твердую опору всюду: и в человеческом разуме и в окружающей природе, и поэтому основательно удовлетворяет потребности человека. Это чувство справедливости, подчиняя себе чувство самоудовлетворения, регулируя его, вводит в разумную сферу, подчиняет его требованиям разума. «Эти законы разума, удовлетворяющие чувство справедливости, выражаясь во внешних формах — в законах естественных и положительных — и составляют то, что называют правом».** Следовательно, основанием права является справедливость, а справедливость есть «высочайшее справедливое существо», которое через чувство справедливости, через свободу воли человека лежит в основе *нравственности.* Ушинский не может не видеть, что «теоретическое равенство» людей находится в противоречии с их практическим неравенством и что последнее приводит к классовой борьбе. Однако, не видя путей удовлетворения своих желаний «слабыми» в существующем обществе и не поняв действительных законов развития классового общества, Ушинский ищет путей примирения классовых противоречий. И на помощь себе призывает разум.

ОТХОД К. Д. УШИНСКОГО ОТ ГЕГЕЛЕВСКОЙ ФИЛОСОФИИ; РАЗВИТИЕ ЕГО ФИЛОСОФСКИХ ВЗГЛЯДОВ В НАПРАВЛЕНИИ ОТ ИДЕАЛИЗМА К МАТЕРИАЛИЗМУ

К. Д. Ушинский в более зрелый период своей общественно-педагогической деятельности, то есть в последние 10 лет своей

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, 1908, стр. 59.

** Там же, стр. 60.

жизни, примерно, с 1860 по 1870 г., в своих философских взглядах на вопросы общества, общественного развития и нравственности оставался, в основном, на прежних гегельянских позициях. Но вместе с этим во многих других вопросах у него происходит разочарование и отход от гегелевской философии. Это, во-первых, объясняется той дурной славой, которую приобрела философия Гегеля в конце шестидесятых годов «за прежний, отчасти мишурный блеск», во-вторых, тем, что, занимаясь конкретными вопросами педагогики и, главным образом, психологии и педагогической психологии, он встретил большие затруднения в применении общих и, в большинстве случаев, абстрактных положений гегелевской философии к этим вопросам. Углубленное изучение естествознания еще больше убедило его в этом взгляде. «Гегель собственно психологии не написал, — говорит Ушинский, — но в его «Философии Духа» развита целая психологическая система, которая, имея много существеннейших достоинств, тем не менее не так пригодна для практики, в особенности для педагога, как психология Гербарта и Бенеке. Для практика-психолога всегда лучше начинать с непосредственных опытов и восходить к умозрениям, а не наоборот. Я считаю возможным в психологическом учебнике для педагогов соединять выводы и наблюдения опытной психологии с системою умозрительной философии».*

Эта вторая причина представляется нам наиболее главной и существенной в отходе Ушинского от философии Гегеля. Начиная с 1860 года, со времени работы Ушинского редактором «Журнала Министерства Народного Просвещения» и особенно в период его пребывания за границей на лечении, начинается его бурная и плодотворная научно-литературная деятельность. К этому периоду относятся знаменитые произведения Ушинского, как: «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», «Детский мир и хрестоматия» «Родное слово», руководство к «Родному слову» и много других.

Он детально знакомится с педагогическими и психологическими системами, а также с философскими взглядами многих западно-европейских знаменитых ученых: Бэкона, Декарта, Спинозы, Лейбница, Локка, Канта, Спенсера, Джона Стюарта Милля, Конта, Герберта, Бенеке, Карла Шмидта, Бэна и многих других. Несомненно, что различные философские системы: кантианцев, новокантианцев, позитивистов, и прочих—не могли не оказать известного влияния на философские убеждения

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 403.

Ушинского. Он без всякого стеснения заимствует у философов, педагогов и психологов различных направлений все то, что казалось ему правильным. «Мы, — говорит он, — отовсюду брали, что нам казалось верным и ясным, никогда не стесняясь тем, какое имя носит источник, и хорошо ли он звучит в ушах той или другой из современных метафизических партий».*

Однако Ушинский не просто усвоил различные теории, а критически переработал их, создал свою оригинальную философско-психологическую и педагогическую систему. Там не менее он не мог избежать отдельных ошибок и пороков этих самых разнообразных теорий. Философия Ушинского в рассматриваемый нами период его философских убеждений представляется эклектической. Но такое определение является слишком общим и не может характеризовать действительную сущность весьма сложной и внутренне противоречивой философии великого педагога.

В этот период проблема познания решается Ушинским психологически. Поэтому подробное рассмотрение этого вопроса мы относим к следующей главе нашей книги, где разбирается психологическая система К. Д. Ушинского. Согласно Ушинскому, познаются только проявления идеи, а не сама идея, свойства души, а не сама душа, свойства материи, а не сама материя, признаки предмета, а не сам предмет, явления природы, а ее сущность, причины и законы природных явлений — непостижимы. Предметы внешнего мира, а также «явления души», воздействуя на нервную систему, оставляют там какие-то следы в виде «гиероглифов». Но внешний мир «отражается» в нервной системе только тогда, когда на него будет обращено «внимание души». «Как разбирает душа гиероглифы, начертанные влияниями внешней природы в состояниях нервной системы — это мы не знаем», — говорит Ушинский, а на вопрос: «соответствуют ли эти гиероглифы действительным явлениям внешнего мира?»—Ушинский не дает ответа, считая, что «это составляет основной вопрос метафизики».

Следует указать еще на два обстоятельства, характеризующие разочарования Ушинского в гегелевской философии.

1. Будучи редактором «Журнала Министерства Народного Просвещения», Ушинский в 1860 году помещает на страницах его сочинение Гейма (в переводе П. Соляникова): «Гегель и его время», сопровождая его примечаниями от редакции, которые, по всей вероятности, принадлежат перу Ушинского. Мы укажем лишь на некоторые из этих примечаний, могущих час-

* **К. Д. Ушинский**, Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-е, СПБ, 1871, Предисловие, стр XXVIII.

тично характеризовать мнение Ушинского в отношении философии Гегеля в то время.

Указывая на то, что Гегель в 1796 году в стихотворной форме писал одному из своих друзей, воспевая прошлое и возврат к нему, Гейм пишет: «Это стихотворение — гимн к элевзинской богине (Церера. — Т. Т.), элегия, в которой изображается падение языческих верований, — протест против прозы «просвещения». Редактор в примечании замечает: «Это стремление воротиться назад в мечтательную область древности сопровождает Гегеля по всей его системе. Гейм очень хорошо сознал это, но продолжает стоять на одной точке с Гегелем.. «Назад!» — странный девиз этой философии гуманистов».*

С этим девизом «назад» никак не мог согласиться Ушинский; он горячо и страстно защищал идею прогрессивного развития человеческого общества.

На указания Гейма, что Гегель подражает Платону в разделении сословий в государстве, разделении добродетелей и даже в самых мелких частностях политических воззрений, редактор замечает: «Здесь Гейм касается самого больного места гегелевской философии: грекомания увлекала великого систематика слишком далеко и поставила его самого в странную противоположность с духом времени, выражение которого он думал видеть в своей философии классического язычества».**

Но Ушинский не совсем отошел от гегелевской философии, поэтому его дальнейшие замечания не противоречат Гегелю, а развивают и подтверждают его высказывания. Если Гейм обвиняет философию Гегеля в схематичности, в том, что его история лишена хронологичности, что его идея развивается только в пространстве, но не во времени, то редактор замечает: «Если Гегелю не удалось проследить вполне все развитие души человечества или духа в истории, то это еще не значит, чтобы самая попытка эта была бы нелепа: она могла бы быть только скромнее».*** Но следует отметить, что сам Ушинский мыслил развитие идеи не только в пространстве, но и во времени.

Далее, на возражения Гейма на то, что у Гегеля в исторической современности «нет будущности, а есть только прошедшее время, история есть уже не стремление человечества вперед, не усилие проникать в сферу высшей свободы, но только при всем изменении вечно себе равная игра свободы со своей

* «Журнал Министерства народного просвещения», 1860, февраль, стр. 35.

** Там же, июнь, стр. 77.

*** Там же, июль, стр. 32.

собственной сущностью»,* редактор пишет: «И могло ли быть иначе? Если история есть развитие духа, то дух, развившийся до абсолютного понимания себя, кладет конец истории». И иначе он не мог писать, так как идея, достигнув в развитии своей конечной цели, т. е. вечной идеи, перестала бы существовать, перестала бы существовать и история. Но этого не может быть постольку, поскольку вечная идея, т. е. бог, непостижима.

2. В том же 1860 году в октябрьском номере «Журнала Министерства Народного Просвещения» появилась статья известного реакционера, ярого противника материализма, профессора философии Киевской духовной академии П. Юркевича под названием: «Материализм и задачи философии». Говоря об односторонности как материализма, так и идеализма (гегелевского), автор отвергает их как философии, не отвечающие действительности. Он защищает идею «новейшей философии», куда относит философию Герберта, Бенеке и других, полагая, что эта философия преодолевает односторонность материалистической и идеалистической философии путем объединения их взглядов. Отмечая большую силу и распространенность материалистической философии (имея ввиду, главным образом, вульгарно-механистический материализм Фохта и Молешотта), в особенности в естествознании, ее жизненность и реальность, в противоположность абсолютному идеализму, автор отвергает ее как самостоятельную философию лишь потому, что она хочет «дать нам истину из чистого воззрения как противоположный ей идеализм надеялся открыть ее в чистом мышлении»,** что она «пытается найти непосредственный переход, непосредственное превращение явлений *физиологических* в явления *психические*».***

Согласно автору, действительный процесс человеческого познания совершается посредине между этими крайностями и решение вопроса надо искать в философии Канта и неокантианства. Поэтому идеализм и материализм должны войти в «новейшую философию» как ее составные части.

В этой статье, как и в ряде других, выступая против материализма, автор, очевидно, имел ввиду, в первую очередь, Н. Г. Чернышевского, вокруг произведения которого «Антропологический принцип в философии» впоследствии разгорелась острая полемика, отражавшая борьбу между материализмом и

* «Журнал Министерства народного просвещения, 1860, февраль, стр. 44.

** Там же, октябрь, стр. 11.

*** Там же, стр. 8.

идеализмом, виднейшими представителями которых были, с одной стороны, Н. Г. Чернышевский, с другой, — П. Юркевич. Однако «силы их были крайне неравны: на одной стороне официальные философские кафедры и казенные специалисты по философии, логике и психологии из явно реакционных кругов, а также представители «цивилизованного» либерального общества, выступавшие в союзе с религией и церковью; на другой — несколько представителей разночинной интеллигенции, выступавших с глубокой верой в правоту своего дела и истинность своего мировоззрения. Философский материализм в руках передовых людей России тогда был одним из острейших оружий борьбы против царизма».*

Ушинский не принимал активного участия в этой борьбе между материалистической и идеалистической философией, но можно предположить, что статья П. Юркевича, которая стремилась примирить противоречия материализма и идеализма, встретила некоторое сочувствие со стороны Ушинского, поместившего-ее в редактируемом им журнале. Очевидно, уже в этот период в сознании Ушинского наметился отход от гегелевской идеалистической философии и необходимость использования данных материалистической философии в разрешении практических вопросов психологии и педагогики. Некоторый отход Ушинского от позиций гегелевской философии заметно отразился на содержании его фундаментального глубоко философско-психологического произведения «Человек как предмет воспитания».

Интересно отметить, что если Ушинский раньше восторгался гегелевской философией и пуще огня боялся материализма, то теперь, в более зрелый период своей общественно-педагогической деятельности, он не может уже обойтись без материализма. Он не только кое-что заимствует от материалистической философии, но и отмечает ее «величайшую заслугу в науке», часто прибегает к ее аргументам и делает материалистические выводы. В статье «Вопрос о душе в его современном состоянии» (отрывок из книги «Человек как предмет воспитания») он писал:

«Ошибка гегелевской философии состояла в том, что она не удовольствовалась этим анализом созданий человеческого духа, но заносчиво захотела перенесть его во внешнюю природу и распространить на всю вселенную. Понятно, что такая заносчивость должна была выразиться забавными и унизительными для системы промахами и противоречиями фактической науке. Так, для защиты всеобщности своей системы Гегель

* Н. Г. Чернышевский. Избр. философ. соч., 1938, Предисловие, стр. 20.

должен был признавать все геологические открытия и теории за сказки, бороться с Ньютоном, доказывать разумность известного тогда числа планет, которое после того начало быстро умножаться».*

«Другая громадная ошибка гегелевской системы состоит в том, — продолжает Ушинский,—что он, заметив органический характер духа в проявлениях его развития, сделал из него нечто вроде сказочного пеликана, питающего детей своей собственной внутренностью. Эту ошибку, которая погубила многих ученых жизней и создала много никуда негодных книг, исправила современная материалистическая философия и в этом, по нашему мнению, состоит ее величайшая заслуга в науке. Она провела и продолжает проводить в настоящее время множество ясных доказательств, что все наши идеи, казавшиеся совершенно отвлеченными и прирожденными человеческому духу, выведены нами из фактов, сообщенных нам внешней природой, составлены нами из впечатлений или образовались из привычек, условливаемых устройством телесного организма. Современный материализм в лучших своих представителях доказал вполне истину, высказанную Локком несколько преждевременно и без точных доказательств, что во всем, что мы думаем можно открыть следы опыта, и что nihil est in intellectu quod non fuerit in sensu».** «Много положительного внесла и продолжает вносить эта философия в науку и мышление, — писал он далее, — искусство же воспитания в особенности и чрезвычайно много обязано именно материалистическому направлению изысканий, преобладающему в последнее время. Вред приносит только шарлатанство и фразерство, вроде бюхнеровского и фохтовского; но серьезное, искреннее стремление мысли, направлено ли оно в идеальную или материальную сторону, всегда принесет пользу; да и фраза какого бы свойства она не была, была вредна более всего в том отношении, что дает мысли человека погремушку вместо серьезного дела».***

Это не были красивые слова, сказанные по адресу материализма в период разгула черной реакции, когда по всей стране свирепствовал террор и гонения против революционных демократов и других прогрессивных элементов общества. К такому выводу привело Ушинского бурное развитие естественных наук и материалистической философии; возможно и влияние на него философии Герцена и Чернышевского. И Ушинский

* Журн. «Отечественные записки», 1866, № 11, стр. 89—90.

** Там же, стр. 90.

*** Там же, стр. 92—93.

нашел в себе мужество откровенно высказать свое мнение, убедившись, что он без помощи материализма не может объяснить разрабатываемые им конкретные вопросы психологии, педагогики и педагогической психологии данными только одной идеалистической философии.

В 1870 году в своих методических указаниях к «Родному слову»,* К. Д. Ушинский, говоря о значении преподавания в школе предметов естественных наук, высказывал недвусмысленные материалистические положения. Он четко формулировал происхождение и отношение нашего мышления к предметам объективной действительности. Он совершенно правильно утверждал, что идеи, всякие «логические категории» суть «не что иное, как отражение в нашем уме связи предметов и явлений природы».

Говоря о необходимости избрания для бесед с детьми предметов естественных наук, Ушинский писал: «Эти предметы наглядны и находятся между собою в связи, да и сама логика есть не что иное, как отражение в нашем уме связи предметов и явлений природы. Что такое идеи *особи, вида, рода, признака, качества, предмета, явления, отношения, условия, причины, следствия, обстоятельств,* — что такое все эти *логические категории,* как не результаты наблюдений человека над явлениями внешней природы и явлениями его собственной души, которые вызываются опять же явлениями внешнего для души мира. Каждое название предмета, его действия и его качества есть следствие наблюдений, и что есть в речи логического, то проистекает из наблюдений человека над природой и самим собою».**

Материализм в философско-психологических взглядах Ушинского, главным образом, выразился, во-первых, в признании существования внешнего мира, существующего независимо от сознания и оказывающего на него воздействие, и, во-вторых, в признании нервной системы, мозга, как основы психической деятельности людей. Ушинский признавал, что «центральным органом сознательной деятельности является головной мозг, и, может быть, исключительно два полушария большого мозга».***

Материальный мир, существующий независимо от нашего

---

* **К. Д. Ушинский.** Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. II, 1870.

** **К. Д. Ушинский.** Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика» за 1946 г., стр. 128.

*** **К. Д. Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 207.

сознания, является причиной духовного мира, источником всех наших знаний. Движение материи исходит из самой природы материи, оно является ее атрибутом, закономерностью. «Всякое движение, — говорит К. Д. Ушинский, — предполагает непременно *материю* — то, что движется, и *силу* —то, что движет. Сила долго считалась чем-то отдельным от материи,—каким-то таинственным *нечто,* условливающим движение инертной материи. Но новая наука не только внесла в материю силу, как ее неотъемлемое свойство, но самую силу объяснила движением же — движениями или частиц материи, или целых масс ее...»*

Однако материализм Ушинского был непоследовательным: признавая существование внешнего мира, он отрицал его познаваемость; признавая нервную систему, как основу психики, он рассматривал ее как связующее звено между внешним миром и душой и полагал, что она способна превращать впечатления внешнего мира в акты сознания только при помощи души.

Возможно, что на непоследовательности материализма во взглядах Ушинского отразилось влияние на него идеалистической философии, его недостаточная осведомленность в передовой, современной ему материалистической философии Фейербаха, не говоря уже о диалектическом материализме Маркса и Энгельса, а также и ненаучность вульгарно-механистической философии Фохта, Молешотта и Бюхнера, так как имена последних часто встречаются в его произведениях, и он почти всегда имеет в виду их, возражая против материалистов. А в одном месте он прямо говорит: «Для большей части нашей молодежи пошлая книжка Бюхнера была философской книгой, какую они прочли: что же мудреного, если они не могли отнестись к ней критически».** Приводя целый ряд резких возражений против положений вульгарно-механистического материализма, Ушинский писал: «Если бы кто-нибудь доказывал нам, что рояль играет сам собою, без артиста, то мы были бы вправе поверить ему только в том случае, если бы он, поднявши деку, показал нам внутри рояля механизм, заставляющий инструмент играть. Точно также *здравая наука только тогда может принять положение, что мозг мыслит, чувствует и желает сам собою, вследствие своих самостоятельных движений, когда анатомия и физиология покажут в самом устройстве мозга причину самостоятельных движений и при том таких*

*К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 77.

** Журн. «Отечественные записки, 1866, № 11, стр. 84.

движений, которые были бы ясными причинами мысли, чувства и желания. Показали ли это естественные науки? Нет, перед нами лежит мертвая, мягкая масса без малейших признаков движения и самостоятельной жизни и надобно быть уже очень ослепленным авторитетом Молешотта и Фохта, чтобы поверить им на слово, что эта неподвижная масса, не дающая нам своим устройством никакого намека на происхождение чувств, мыслей и желаний, тем не менее мыслит, чувствует и желает».*

Философские взгляды Ушинского в рассматриваемый нами период становятся более сложными и противоречивыми, что иногда дает некоторым повод причислять Ушинского к различным философским течениям. Правда, в его высказываниях можно обнаружить целый ряд идеологических ошибок позитивистского, кантианского и полукантианского характера. На философско-психологические убеждения Ушинского в этот период, наряду с кантианцами, оказали заметное влияние позитивисты и видные представители эмпирической психологии XIX века — Спенсер, Милль, Бэн, Бенеке, Гербарт и др. Сам Ушинский говорит, что он отбрасывает всякую «предвзятую теорию» и основывается на фактах, добытых как наблюдением, так и самонаблюдением, расчленяя и суммируя эти факты, делая соответствующие выводы, а где нельзя их сделать — ставит гипотезы; что для него безразлично, являются ли его взгляды идеалистическими или материалистическими, назовут его «материалистом» или «идеалистом»; что для него важно только одно: насколько верны те факты, которые он выдвигает. «Но какова же наша собственная теория, — спросят нас? — писал он в 1867 г. — Никакой, отметим мы, если ясное стремление предпочитать везде факт, не может дать нашей теории название фактической. Мы шли везде за фактами и насколько вели нас факты: где факты переставали говорить, там ставили гипотезу — и *останавливались,* никогда не употребляя гипотезу, как признанный факт».**

Спустя два года, то есть в 1869 году, в предисловии ко второму тому «Человек как предмет воспитания» Ушинский выражает те же мысли в следующем: «В настоящее время возможна только такая философия, которая основывала бы постройку научного миросозерцания, с одной стороны, на фактах, добытых психическим самонаблюдением, а с другой, — на фактах, добытых наблюдением над внешнею для человека приро-

* Там же, стр. 38.

** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-е, 1871, стр. XXVIII—XXIX.

дою. Другой философии в настоящее время — я не понимаю. Если основать философию на одних психических фактах, то выйдет самый туманный и неопределенный идеализм; если основать ее на одних, известных нам фактах внешней природы, как это делает так называемая позитивная философия, то выйдет как раз столько же туманный и столько же неопределенный материализм»... «отправляясь от *идеального* воззрения Гегеля и от *позитивной* философии Конта, как бы забывшей самое существование психических явлений, мыслитель одинаково удаляется от действительного знания и попадает уже в мир фантастических построек, где величественнейшие дворцы выстраиваются очень легко и скоро именно потому что это дворцы карточные».*

Поэтому, согласно Ушинскому, не только идеализм, но и материализм, отдельно взятые, односторонни и не соответствуют действительному процессу познания действительности. Для того, чтобы избежать односторонности, надо объединить воззрения идеалистов и материалистов, надо отвергнуть вообще положения всякой монистической философии и дуалистически рассматривать природу материального и духовного мира; только дуалистическая философия отражает правильный процесс познания внешнего мира, который соответствует собственному чувству каждого человека, так как «само непосредственное чувство, присущее каждому из нас, говорит нам ясно о существовании двух миров в человеке: *душевного и материального*».**

Итак, дуализм не стремится, как материализм или идеализм, односторонне объяснить факты, а является «непосредственным чувством человека». Дуализм Ушинского исходит, в первую очередь, из философии Декарта, а не Канта, как это думают некоторые. Но об этом речь будет идти в следующей главе, где разбирается психологическая система Ушинского, в которой наиболее ярко выражено его мировоззрение на более поздней стадии развития его философских воззрений.

Противоречия в философских взглядах К. Д. Ушинского могут быть объяснены, с одной стороны, тем, что, во-первых, в его время были широко распространены различного рода идеалистические философские теории, которые не могли не оказать известного влияния на философские взгляды Ушинского, а, во-вторых, среди материалистов были модными метафизиче-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. 2—3.

** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 416.

ские и вульгарно-механистические взгляды, которые не могли быть приняты великим педагогом; с другой стороны, в то время идеи самой передовой и действительно научной философии — философии диалектического материализма — были еще недостаточно распространены, и с ними К. Д. Ушинский, повидимому, был недостаточно знаком.

Поэтому в то время в своих философских взглядах Ушинский находился еще на перепутьи: в его убеждениях уже наметился перелом от идеалистических воззрений к материалистическим, но этот перелом еще полностью не совершился. Ушинский начал отходить от идеализма и примыкать к материализму, но он еще не оторвался полностью от идеализма и не примкнул целиком к материализму. Однако во многих практических вопросах обучения и воспитания он высказывал вполне зрелые материалистические взгляды. В связи с этим для нас важно то, что К. Д. Ушинский, убедившись в непригодности идеалистической философии в применении к практическим вопросам педагогики, психологии и педагогической психологии, постепенно приходил к отказу от нее и становился на позиции материалистической философии. Поэтому, в отношении мировоззрения Ушинского, необходимо отбросить идеалистические ошибки в его философских взглядах и взять из них прогрессивные положения, выразившиеся в определении практических задач и разработке конкретных вопросов обучения и воспитания.

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП К. Д. УШИНСКОГО

Социально-экономические предпосылки, а также интерес к человеку, обусловленный огромными естественно-географическими открытиями в эпоху Возрождения и особенно бурным развитием естествознания и географических наук в середине XIX века, способствовали интенсивному развитию наук о человеке. Человек становится в центре внимания всех наук; антропологический принцип начинает захватывать широкие области наук.

К. Д. Ушинский — человек с высокой культурой и разносторонними знаниями, живо интересовавшийся последними достижениями наук, не мог не поддаться «заразительному» влиянию распространявшегося тогда антропологического принципа в науках. Не могло также не повлиять на него знаменитое произведение одного из гениальных людей XIX века, крупного общественно-политического деятеля Н. Г. Чернышевского, появившееся в «Современнике» (апрель—май 1860 г.), а именно:

«Антропологический принцип в философии», которое представляло собою боевой манифест философского материализма русской революционной демократии в 60-е годы прошлого века.

Вскоре после появления этой работы вокруг нее, как указывалось выше, разгорелась жестокая полемическая борьба между двумя мировоззрениями — материализмом и идеализмом, отражавшими идеологию основных общественых политических сил России того времени. Либеральная буржуазия, стоявшая на стороне конституционной монархии, отстаивала идеализм и религию, а революционные демократы выступили под знаменем атеизма, естественных наук и материализма. Борьба между этими философскими течениями, естественно, не могла не повлиять на характер обсуждаемых в то время теоретических вопросов.

Ушинский, конечно, не мог стоять в стороне от идейно-теоретической борьбы между материализмом и идеализмом. Видя достоинства и пороки каждого из этих направлений и не принимая целиком какое-либо философское направление, он встал на путь дуализма.

Если антропологический принцип Чернышевского является материалистическим и устанавливает монистический взгляд на природу человека, то антропологический принцип Ушинского исходит из дуалистического взгляда на природу человека. По Чернышевскому, «принципом философского воззрения на человеческую жизнь со всеми ее феноменами служит выработанная естественными науками идея о единстве человеческого организма; наблюдениями физиологов, зоологов и медиков отстранена всякая мысль о дуализме человека. Философия видит в нем то, что видит медицина, физиология, химия; эти науки доказывают, что никакого дуализма в человеке не видно, а философия прибавляет, что если бы человек имел, кроме реальной своей натуры, другую натуру, то эта другая натура непременно обнаружилась бы в чем-нибудь, и так как она не обнаруживается ни в чем, так как все происходящее и проявляющееся в человеке происходит по одной реальной его натуре, то другой натуры в нем нет».*

По Ушинскому же: «Не только психологический анализ... но и само непосредственное чувство, присущее каждому из нас, говорит нам ясно о существовании двух миров в человеке: душевного и материального. Но человек, начиная мыслить, упорно отвергает свидетельства собственного чувства и, переступая границу опыта, стремится вывести *материальный мир из душевного,* впадая в крайность идеализма, или *душевный*

* **Н. Г. Чернышевский.** Избр. философ. соч., 1938, стр. 61.

мир из материального, впадая в крайность материализма. Но психология, основанная на фактах, должна удержаться от таких стремлений, переводящих ее в область трансцендентальной философии, то есть философии, которая переступает за эту грань между материей и душой».** *Монизм,* согласно Ушинскому, — основа всякой науки, а дуализм — «основа всякой практической деятельности, а следовательно, и воспитания».

Такое рассуждение, в конечном счете, является идеалистическим, но оно далеко от философских воззрений крепостников и реакционных либералов типа Кавелина, Толстого, Чичерина, возглавивших борьбу против материализма и антропологического принципа Чернышевского, а также — от субъективного идеализма идеолога народничества П. Л. Лаврова.

Антропологический принцип К. Д. Ушинского, несмотря на наличие в нем идеалистических ошибок, до некоторой степени выражает его материалистические взгляды на природу и человека, ибо «и антропологический принцип и натурализм суть лишь неточные, слабые описания *материализма*».*

Антропологический принцип Ушинского лежит в основе его философских, педагогических и психологических взглядов. Этот принцип, по Ушинскому, является всеобщим, без него не может обойтись ни одна наука. Всякая наука должна исходить из природы человека, следовать его целям, служить его интересам. Человек — член природы, ее составная часть, биологическое устройство его организовано по тем же принципам, по которым организован всякий организм; жизненная деятельность его совершается по тем же естественным законам, которым подчиняются и все другие организмы. Человек — член природы, но в лестнице развития органического мира он по своему строению и духовной деятельности занимает наилучшее положение. Признанием единства человека с природой, то есть рассмотрением человека как составной части материальной действительности, Ушинский становится на позицию материализма, а рассматривая человека как высший продукт развития органического мира и признавая, что в отличие от животных человек — существо социальное, что он — член общества и его развитие немыслимо вне общества, и что он должен явиться специальным предметом изучения, Ушинский делает попытку преодоления своего антропологизма. Однако его непоследовательность, идеалистическая ограниченность помешали ему правильно понять общественную природу человека и

* **В. И. Ленин.** Философ. тетради, 1936, стр. 73.

** **К. Д. Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 416.

действительные законы развития общества, отличные от законов развития природы.

Наукой, которая изучает человека, является антропология. Правда, указывая на обширный круг антропологических наук, изучающих человека, Ушинский не говорит, однако, об антропологии, как об общей науке о человеке, хотя в своих лекциях о камералистике, читанных в Ярославском лицее, общее положение антропологии он относит в область камеральных наук. Человек и человеческое общество рассматриваются Ушинским в системе общей природы, которая накладывает на них определенную печать и под воздействием их сама претерпевает большие изменения. Под влиянием Карла Риттера, известного географа, поставившего девизом своих исследований ту мысль, что «страна влияет на жителей, жители на страну», и изучавшего «судьбы человечества в зависимости от строя и свойства почвы, от орошения и растительного покрова», Ушинский проводит ту идею, что различные условия пространства России (равнины, гористая местность, пустыни, леса, болотистая местность), климат, почва, орошаемость, растительность, природные богатства и т. п. оказывают существенное влияние на характер государственного строя, быт и нравственность и индивидуальную психологию людей. «Созвучие между характером народа и характером земли, — говорит Ушинский,—было давно замечено и много было попыток открыть его».* При этом он ссылается на древнегреческого мыслителя Геродота, французского социолога Монтескье и основоположника сравнительного землеведения Риттера.

Разделяя пространства России на три первоначальные местности—«малороссийскую равнину, лесистые болота и степь», Ушинский соответственно этим пространствам различает «три первоначальных человеческих типа», «из коих сложилась физиономия русского народа, а именно: тип Славянский, Чудский и Средне-Азиатский. Каждая из этих трех народностей, — говорит он, — как будто была создана своей, ей соответствующей местностью».** Такие выводы Ушинского приближают его к географическому материализму, считающему, что географическая среда имеет определяющее значение в развитии общества, что различия между народами и их общественным строем объясняются различием географических условий, в которых они живут. Но дальше развивая это положение, он со-

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, 1908, стр. 109.

** Там же, стр. 111.

вершенно неверно и идеалистически характеризует особенности различных народностей, населяющих Россию.

Итак, Ушинский правильно замечает, что никакая специальная, отдельно взятая наука не в состоянии раскрыть природу человека, что только обширный круг самых разнообразных наук может дать полное понятие о человеке, раскрыть его сущность и свойство. К этому кругу антропологических наук Ушинский относит анатомию, физиологию и патологию человека, психологию, логику, филологию, географию, статистику, политическую экономию и историю. «Во всех этих науках, — говорит он, — излагаются, сличаются и группируются факты и те соотношения фактов, в которых обнаруживаются свойства *предмета воспитания,* то есть человека». Следовательно, в число антропологических наук Ушинский включает как естественно-биологические, так и общественно-исторические науки, которые в той или иной степени способствуют изучению человека, который является не только биологическим, но и социальным существом.

Но что такое наука вообще? «Если же под именем науки, — говорит Ушинский, — мы будем разуметь объективное, более или менее полное и организованное изложение законов тех или других явлений, относящихся к одному предмету или к предметам одного рода, то ясно, что в таком смысле предметами науки могут быть только или явления природы, или явления души человеческой, или, наконец, математические отношения и формы, существующие также вне человеческого произвола».* Давая такое определение науке, Ушинский считает, что политика, медицина, педагогика не являются в строгом смысле науками, а являются искусствами, «имеющими своею целью не изучение того, что существует независимо от воли человека, но практическую деятельность, — будущее, а не настоящее и не прошедшее, которое также не зависит более от воли человека. Наука только изучает существующее или существовавшее, а искусство стремится творить то, чего еще нет, и перед ним в будущем несется цель и идеал его творчества».**

Такое неправильное разграничение между наукой и искусством и ошибочное утверждение, что педагогика и медицина не являются науками, исходит из понимания науки и искусства Джоном Стюартом Миллем, на которого ссылается Ушинский. Неверно рассматривать науку в том смысле, что она изучает только то, что было, и то, что существует, то есть прошедшее и

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. I.

** Там же, стр. I—II.

настоящее, не заглядывая вперед, не намечая будущих перспектив в той или другой области научных знаний, не реализуя на практике эти знания, не воплощая их в практическую жизнь. Ибо тогда наука не была бы наукой. Также неверно рассматривать искусство только как «практическую деятельность», притом деятельность в будущем, а не в настоящем и не в прошедшем; неверно полагать, что отличительной особенностью искусства является то, что оно «стремится творить то, чего еще нет», так как к этому стремится также и наука.

Определяя педагогику, как искусство, а не как науку воспитания, и в то же время излагая научные основы педагогики и являясь творцом и основоположником научной педагогики в России, Ушинский впадает в противоречие с самим собою. Его теоретические положения о педагогике как искусстве противоречат его практической деятельности в создании педагогики как науки. Это противоречие не мог не видеть сам Ушинский, который, чтобы примирить его, как это нам представляется, различал *«педагогику в обширном смысле,* как собрание знаний, необходимых или полезных для педагога, *от педагогики в тесном смысле,* как собрание воспитательных правил».

Педагогика, как наиболее «сложное искусство», выводя или применяя на практике педагогические правила или педагогические «рецепты», входящие в область «педагогики в тесном смысле», должна постоянно обосновывать их законами антропологических наук, которые, в свою очередь, должны дать научное обоснование воспитанию, являющемуся предметом педагогики. Если педагогика *«хочет* воспитывать человека во всех отношениях, — говорит Ушинский,—то она должна *прежде узнать его* тоже во всех отношениях».* Для этого каждому педагогу необходимо изучить множество разнообразнейших антропологических наук и педагогику как «сложное искусство» или «собрание наук», которая не стоит у Ушинского в одном ряду с другими науками о человеке, а возвышается над ними, суммирует данные этих наук и использует их в деле воспитания. «Искусство воспитания опирается на науку, — говорит Ушинский. — Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство, оно, кроме знаний, требует способностей и наклонностей, и, как искусство же, оно стремится к идеалу, вечно достигаемому, и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека. Споспешествовать развитию искусства воспитания можно только вообще распространением меж-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. X.

ду воспитателями тех разнообразнейших *антропологических знаний,* на которых оно основывается».* Антропологические науки должны изучать для того, чтобы вскрыть «свойства» человека, закономерности его телесного и духовного развития, чтобы педагогика, основываясь на научных данных этих наук, могла бы применять правильные воспитательные воздействия на человека сообразно с его природными свойствами.

Антропологический принцип Ушинского, его требование об изучении свойств человека были направлены, главным образом, против схоластической педагогики, умозрительно строившей различные теории воспитания, не считаясь с действительным ходом физического и психического развития детей. Ушинский выступил также против философствующих теоретиков немецкой педагогики, замкнувшихся в своих кабинетах и абстрактно устанавливающих различные педагогические «рецепты», не зная хорошо свойств человека, детей, к которым будут применяться эти «рецепты». Он требовал знания антропологических основ воспитания, а именно: анатомии, физиологии, психологии и патологии человека, чтобы, зная психофизические свойства человека, можно было строить на них соответствующие педагогические правила.

Это совершенно прогрессивное требование Ушинского способствовало тому, что из собрания педагогических правил педагогика превратилась в действительную науку, тесно связанную с анатомией, физиологией и психологией человека.

Ушинский превратил педагогику в опытную науку, которая исходит не только из целей и содержания воспитания и образования, но, изучая антропологические корни воспитания, изучая свойства человека, считается и с законами физического и психического развития человека. В противоположность этому «собранием правил или педагогических рецептов соответствующим в медицине терапии, — писал Ушинский в предисловии к книге «Человек как предмет воспитания», — являются действительно почти все немецкие педагогики, всегда выражающиеся «в повелительном наклонении», что, как основательно замечает Милль, служит внешним отличительным признаком теории искусства. Но как было бы совершенно нелепо ограничиться для медиков изучением одной терапии, так было бы нелепо для тех, кто хочет посвятить себя воспитательной деятельности, ограничиться изучением одной педагогики в смысле собрания правил воспитания. Что сказали бы вы о человеке, который, не зная ни анатомии, ни физиологии, ни патологии, не говоря уже о физике, химии и естественных науках, изучил

* Там же, стр. XVIII.

бы одну терапию и лечил бы по ее рецептам, то же почти можете вы сказать и о человеке, который изучил бы только одни правила воспитания, обыкновенно излагаемые в педагогиках, и соображался бы в своей воспитательной деятельности с одними этими правилами. И как мы не называем медиком того, кто знает только «лечебники» и даже лечит по «Другу здравия» и тому подобным собраниям рецептов и медицинских советов, то точно так же,—совершенно справедливо писал Ушинский,—не можем мы назвать педагогом того, кто изучил только несколько учебников педагогики и руководствуется в своей воспитательной деятельности правилами и наставлениями, помещенными в этих «педагогиках», не изучив тех явлений природы и души человеческой, на которых, быть может, основаны эти правила и наставления».*

Из этого видно, как высоко ценил Ушинский науку педагогики и какие высокие требования ставил он перед педагогом, который, по пониманию великого педагога, должен иметь всестороннюю подготовку. Из этого также видно, какую убийственно меткую характеристику давал он тогдашней схоластической немецкой педагогике, проповедуемой высокомерно-чванливыми немецкими педагогами. Он отвергал абстрактно-формальные «лечебники» немецкой педагогики, дышащие формализмом и педантизмом и сводящие сложный педагогический процесс к сумме заранее заготовленных правил, «рецептов».

Антропологический принцип Ушинского состоит именно в том, что он исходит из «природных свойств» человека, стоящего во главе всего, являющегося предметом воспитания и стремящегося к определенному идеалу. Целью человеческой жизни, согласно Ушинскому, является стремление к совершенству, к определенному идеалу. Этот идеал есть христианство, которое соответствует истинной природе человека и его врожденным стремлениям.

Человек рождается на свет чистым, без всяких пороков, с врожденными стремлениями к идеалу. Но человеческое общество портит его, вселяет в него различные пороки.

Целью воспитания является привитие человеку необходимых данных для приближения его к идеалу, вкоренение в душу человека «вечных истин христианства».

Ушинский не мог не видеть пороков тогдашнего общества, его отрицательного влияния на подрастающее поколение. Но он не понял действительных причин этих пороков, не сделал необходимых революционных выводов, — что сделали револю-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. II—III.

ционные демократы, — и встал в своих теоретических воззрениях на ложный путь.

Так как человек может достигнуть своего идеала лишь в результате развития, а развиваться он может только в обществе, то последнее, в свою очередь, должно также развиваться и прогрессировать. Только «потребность развития и есть причина, заставляющая человека входить в общество», ибо «человек развивается только в истории, только в истории сознает свое развитие — и нет истории без общества».*

Это положение, как указывалось выше, а также подчеркивание Ушинским значения педагогов, родителей и окружающей действительности в формировании личности воспитуемого является попыткой преодоления антропологизма. Однако, несмотря на целый ряд материалистических высказываний и выводов, Ушинский еще не мог встать на позицию исторического материализма в вопросах развития человека и общества, следовательно, он не мог окончательно оторваться от своего антропологизма.

Принцип развития проходит красной нитью через все произведения Ушинского. Только развиваясь, человек и человечество достигают своей цели; вне развития нет жизни. Развитие является «самой существенной, самой человечественной потребностью». Развитие отдельного человека зависимо от развития общества. Общество, по Ушинскому, имеет возвышенную духовную силу, в которой оно направляет развитие и совершенствование отдельного человека. Этой силой является *народность*. Но что такое народность? Народность, по Ушинскому, есть нечто *духовное,* определяющее национальный характер различных народов, нечто специфическое для каждого народа, отличающее его от других народов. Народность есть историческая категория, созданная многолетней историей человеческого общества. С развитием общества развивается и народность. Народность каждого народа определяет характер «национального» общества, характер каждого человека, характер воспитания; народностью пронизывается быт народа, его язык, литература, искусство и другие стороны его развития.

В своих лекциях по камералистике, в письмах о воспитании наследника престола, а также в целом ряде других произведений Ушинский подчеркивает самобытность, своеобразный характер различных обществ, национальных государств, своеобразие их структуры, системы управления, экономики, быта,

* **К. Д. Ушинский.** Материалы для педагогической антропологии, т. III, 1908, стр. 65.

идеологии и т. п. В статье «Родное слово», очень высоко оценивая значение родного слова в воспитании, он с особой силой подчеркивает воплощение и отражение идеи народности в родном слове. «*Язык каждого народа,* — говорит Ушинский,—*создан самим народом*».* «Он не только выражает собой жизненность народа, но есть именно эта самая жизнь. Когда исчезает народный язык, — народа нет более!»**

Язык, воплощающий в себе черты народности, является, по Ушинскому, врожденным и передается по наследству от поколения к поколению. Язык является основным и наиболее надежным критерием при определении народности, нации, так как он есть «органическое создание народной мысли и чувства, в котором выражаются результаты духовной жизни народа». «Легкая, щебечущая, острая, смеющаяся, вежливая до дерзости, порхающая, как мотылек, речь француза, — пишет Ушинский, — тяжелая, туманная, вдумывающаяся сама в себя, рассчитанная речь немца; ясная, сжатая, избегающая всякой неопределенности, прямо идущая к делу, практическая речь британца; певучая, сверкающая, играющая красками, образная речь итальянца; бесконечно льющаяся, волнуемая внутренним вздымающим ее чувством и изредка разрываемая громкими всплесками речь славянина — лучше всех возможных характеристик, лучше самой истории, в которой иногда народ мало принимает участия, знакомит нас с характерами народов, создавших эти языки. Вот почему лучшее и даже единственно верное средство проникнуть в характер народа — усвоить его язык, и чем глубже вошли мы в язык народа, тем глубже вошли в его характер».***

Несмотря, однако, на неправильное, идеалистическое определение нации, народности одним только признаком языка, упуская остальные, наиболее важные ее признаки, Ушинский с полным основанием подчеркивает, что язык каждой народности отражает ее бытовые стороны и историю развития данной народности.

В статье «О народности в общественном воспитании» (1857) он дает подробную характеристику различных систем воспитания: немецкой, английской, французской и северо-американской. У каждого народа имеется «своя особенная национальная система воспитания», отражающая своеобразные черты каждой национальности. Критикуя национальные системы воспитания других народов и творчески восприняв их лучшие

* **К. Д. Ушинский.** Собр. пед. соч., т. I, 1913, стр. 188.

** Там же, стр. 190.

*** Там же, стр. 193.

стороны, Ушинский создал свою систему воспитания в России.

Воспитание так же, как и язык, отражает в себе народные черты. «Воспитание берет человека всего, как он есть, со всеми его народными и единичными особенностями, — его тело, душу и ум, — и прежде всего обращается к характеру человека, а характер и есть именно та почва, в которой коренится народность».*

Каждый народ вкладывает свое национальное понятие в воспитание, но все народы в основу воспитания кладут понятие о человеке, то есть понятие о том, каким должен быть человек. Чтобы высказать основную идею о воспитании и, вообще, народном образовании, которая является глубоко философской и психологической, говорит Ушинский, «нужно высказать прежде, что такое человек, по нашему мнению, что такое самый предмет, который хотим мы воспитывать, и чего мы хотим достичь воспитанием, каков наш идеал человека».** Каждый народ соответственно своему характеру имеет свой особенный *идеал человека,* и через воспитание он стремится воплотить его в отдельных личностях; он создает образ идеального человека, наделяя его «всеми лучшими качествами души своей». С изменением эпохи, согласно Ушинскому, исторически изменяется также и идеал человека; идеал человека видоизменяется также по сословиям, говорит он, пытаясь, очевидно, подчеркнуть различный классовый характер идеалов. Он совершенно правильно указывает, что «народный идеал человека, к какому бы веку он ни принадлежал, всегда хорош относительно этого века».***

Из сказанного можно заключить, что «человек» Ушинского отличен от чисто «биологического человека» антропологов-идеалистов, также отличен он и от абстрактного, вне мира находящегося человека материалиста Фейербаха. «Человек» Ушинского является не только биологическим, но и социальным существом; он живет в определенной эпохе и принадлежит к определенному «сословию» или классу.

Народный идеал, или народность, силен тем, что он есть «прирожденная наклонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание», «Народность» дает себя знать повсюду. «Взгляните на людей, поселившихся на чужбине, и вы убедитесь вполне, как живуча народность в теле человека». «Можно позабыть имя своей родины и носить в себе ее характер, пока беспрестанные приливы новой крови, наконец, не изгла-

* Там же, стр. 25.
** Там же, стр. 472.
*** Там же, стр. 71.

дят его. Так глубоко и сильно вкоренил творец элемент народности в человеке».*

Отсутствие элементов народности в воспитании, выхолащивает его содержание, поэтому «воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным». Несмотря на идеалистичность понятия народности, Ушинский вкладывал в это понятие также исторически-прогрессивные идеи, понимая под народом крестьянские массы, являющиеся носителями действительной культуры и труда в его представлении, а также делал совершенно правильные выводы о воспитании патриотизма, любви к своей стране и своему народу, чем дышат почти все его произведения и, особенно, его книги для детей «Родное слово» и «Детский мир».

Общественное воспитание должно укреплять и развивать в человеке идею народности; развивая же его ум, его самосознание, оно одновременно должно способствовать развитию народного самосознания, которое может быть правильным и может соответствовать истинному идеалу человека. Чтобы не заблудиться, не идти по ложному пути, воспитание, стремящееся стать народным, прежде должно быть христианским. Но одна народность еще не может придать воспитанию полного содержания. Поэтому воспитание должно быть еще и научным. «Развитие сознания, — говорит Ушинский, — без сомнения, одна из главнейших целей воспитания, и истины науки являются орудием для этого развития».**

Придавая большое значение науке в развитии общества, Ушинский подчеркивает особенно огромное значение ее в деле воспитания и обучения, которые могут быть только основаны на данных наук о человеке. Он требовал от учителей и людей, занимающихся воспитанием детей, овладения необходимым минимумом научных знаний. Поэтому-то научную подготовку педагогов Ушинский видел в изучении ими обширного круга антропологических наук, — наук о человеке и человеческом обществе. И в этих целях он требовал открытия педагогических (или антропологических) факультетов при университетах и обстоятельно изложил свои взгляды на организацию учительских семинарий для подготовки учителей.

Давая высокую оценку значению наук, Ушинский, однако, на первом этапе своей педагогической деятельности делает серьезное отступление, пытаясь примирить науку с религией, развивать ее в соответствии с идеалами христианства. Раньше он требовал сближения светского образования с религиозным,

---

* **К. Д. Ушинский.** Собр. пед. соч., т. I, 1913, стр. 103.

** Там же, стр. 106.

школы с церковью, требовал религиозной подготовки учителей, привлечения к делу воспитания и преподавания и служителей церкви. Правда, такие взгляды Ушинского претерпели большую эволюцию, и в последние годы своей жизни он отказался от этих взглядов. Кроме того, следует отметить, что его практическая деятельность прямо противоречила этим его первоначальным теоретическим взглядам. Недаром, как было сказано выше, реакционеры в свое время выступили против Ушинского, обвиняя его в атеизме, а его учебную книгу «Детский мир» рассматривая как атеистическую.

Антропологический принцип Ушинского является выражением его гуманизма. Только безграничная любовь к человеку, только искреннее желание чем-нибудь помочь прогрессивному развитию человека и всего человечества, способствовали стать Ушинскому великим педагогом. Только любовью к человеку можно объяснить то, что он всю свою сознательную жизнь посвятил педагогической деятельности, делу воспитания и образования, рассматривая педагогику как самую гуманитарную науку (или искусство в «обширном смысле») среди всех других гуманитарных наук. Ушинский, как и его современники Белинский, Чернышевский, Добролюбов, Пирогов, Писарев, положил в основу воспитания человечность или гуманность.

Религиозность Ушинского была одной из основных реакционных ошибок его мировоззрения, что заметно отразилось в его философских, психологических и педагогических взглядах в ранний период его общественно-педагогической деятельности, а также в его антропологическом принципе, постольку, поскольку сущность человека и его идеалы определялись Ушинским идеалами христианства. Религиозность органически переплетается у Ушинского с его идеалистическим мировоззрением. Признание бога как творца и причины существования объективной действительности логически приводят Ушинского к защите объективного идеализма и религии. Но бог, в понимании Ушинского, фигурирует только как первопричина, как создатель мира, а природа, общество и человек, физиологические и психические свойства последнего развиваются по законам диалектики.

Итак, идеализм и религиозность в общих теоретико-методологических вопросах, гуманизм, научность и принцип развития в практической педагогической деятельности Ушинского, в постановке и разрешении им конкретных вопросов педагогики, психологии и педагогической психологии лежат в основе его антропологического принципа и характеризуют противоречивость его философских взглядов, борьбу в них прогрессивных, все более возрастающих материалистических тенденций с

реакционными, все более оттесняющимися на задний план идеалистическими тенденциями.

Несмотря на религиозно-идеалистические ошибки Ушинского, его многие практические высказывания в области образования и воспитания носят прогрессивно-положительный характер и являются ценным наследием для советской педагогики и психологии.

Основная же идея Ушинского о педагогике, как науке в обширном смысле, и о разработке ее в тесной связи с изучением ее «антропологических основ», то есть идея необходимости глубокого изучения закономерностей физического и психического развития детей для воспитания и обучения подрастающего поколения, приобретает в настоящее время исключительно важное значение в развитии педагогической науки.

ГЛАВА ТРЕТЬЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА К. Д. УШИНСКОГО

1. ПСИХОЛОГИЯ И ДРУГИЕ НАУКИ; МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

Ушинский придавал огромное значение психологии в системе антропологических наук. Если педагогика является, по его мнению, основной антропологической наукой, то психология, вместе с физиологией, анатомией и логикой, должна дать научное обоснование педагогики и в то же время сама должна развиваться при помощи последней. Педагогика, которая пытается узнать человека во всех отношениях, чтобы правильно организовать дело воспитания, не в силах этого сделать без помощи психологии. Сама же психология разрабатывается Ушинским для того, чтобы оказать «существенную услугу педагогике». «Воспитатель, — говорит Ушинский,—должен стремиться узнать человека, *каков он есть в действительности,* со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями. Воспитатель должен знать человека в семействе, в обществе, среди народа, среди человечества и наедине со своей совестью; во всех возрастах, во всех классах, во всех положениях, в радости и горе, в величии и унижении, в избытке сил и в болезни, среди неограниченных надежд и на одре смерти, когда слово *человеческого* утешения уже бессильно. Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Тогда только будет он в состоянии почерпать в самой природе человека средства воспитательного влияния,—а средства эти громадны!»* Но для того, чтобы закономерности психического развития человека использовать в его воспитании, необходимо, прежде всего, их изучить.

* К. Д. **Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. XX.

Отвергая мысль о невозможности изучения духовных явлений человека, Ушинский говорит, что если возможно изучение природы, то также возможно и изучение человеческой души, так как последняя объективно существует, как и природа. Психология, как и физиология, является не умозрительной и метафизической, а естественной и опытной, «практической и положительной наукой». Поэтому ее метод должен быть также опытным, то есть она должна следовать тому методу, который был указан Бэконом для естественных наук. Но метод психологии должен отличаться от метода физиологии. Если физиология имеет дело с объективными явлениями, то психология, главным образом, имеет дело с субъективными явлениями, но объективно существующими, и поэтому должна применять метод самонаблюдения, являющийся тоже опытным методом, который вводит психологию в число полезных наук. И поэтому упрек в бесполезности психологии неправилен, говорит Ушинский, так как «изучение законов душевной деятельности приносит, по крайней мере, такую же практическую пользу, как изучение законов всех прочих явлений природы; оно передает их во власть человека».*

Если же психология была до сих пор бесполезной, то это объясняется тем, что она *«едва начинает формироваться»* и поэтому еще не получила такого широкого распространения, как физиология. Кроме того, распространение психологических сведений зависело, по его мнению, от двух причин:

во-первых, вместо того, чтобы изучать факты и сличать их, вместо того, чтобы вступить на путь опытных наук, психология все еще продолжает строить односторонние умозрительные теории;

во-вторых, философия и психология находятся в России уже давно «в забросе», не в пример западно-европейским странам, где психология находится в большом почете и где «психологические сведения распространены между воспитателями гораздо более, чем у нас».**

«У нас же, — продолжает Ушинский,—воспитатель, сколько-нибудь знакомый с психологией, составляет весьма редкое исключение; а психологическая литература, даже переводная, почти равняется нулю».***

Ушинский был совершенно прав. Самодержавие в своих реакционных целях искусственно задерживало развитие куль-

---

* «Журнал Министерства народного просвещения», 1860, июнь, стр. 54.

** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. XIV.

*** Там же, стр. 15.

туры и науки. В особенности после французской революции 1848 года царское правительство и его прислужники — «сановитые педагоги», как выражался Ушинский, задерживали и даже пытались совершенно упразднить в учебных заведениях прохождение политических и философских наук. Так как психология до конца XIX века находилась и развивалась в недрах философии, то гонение на философию, естественно, отразилось и на психологии...

Несмотря на зачаточное состояние психологии в России в 60-е годы, Ушинский возлагал большие надежды на развитие психологии в будущем, связывая ее развитие с возможностью небывалого прогрессивного развития науки, техники и общества, что наблюдается сейчас, в эру социализма. «Психологии, — говорил Ушинский, — предстоит блестящая роль в мире науки и такой ряд новых открытий, который выдвинет ее на первый план и даст воспитанию могущественнейшее средство к коренным, безвозвратным переменам в нравственной природе человека. Одна психология может ввести воспитателя в мир души человеческой, столь же обширной и разнообразной, как вся вселенная; психология одна может дать педагогу ту верность взгляда, ту силу в действиях, при которых он будет в состоянии свободно давать душе дитяти то или другое направление, согласное с его собственными убеждениями».*

Но чтобы психология достигла такого блестящего положения, Ушинский рекомендует заняться разработкой отдельных разделов психологии, то есть конкретными и актуальными вопросами, а не общими теориями, как увлекались этим в свое время немецкие философы и психологи. Он совершенно правильно указывал на то, что психология может стать опытной и полезной наукой только тогда, когда психологи вместо того, чтобы заниматься умозрительными теориями, будут проводить конкретные исследования над психической деятельностью людей и только на основе опытов будут делать различные обобщения.

Ушинский глубоко сознавал необходимость эмпирики, накопления фактов для понимания тех или других психических явлений, для построения какой-либо стройной теории.

Он правильно утверждал, что исследование должно итти не от общего к частному и не от сложного к простому, а наоборот, исследования частных и простейших видов душевных явлений должны предшествовать наиболее общим и сложным явлениям духовной деятельности людей. Только при таком положении ошибок будет меньше, чем могло бы их быть.

* «Журнал Министерства народного просвещения», 1860, июнь, стр. 56.

Он хорошо усвоил индуктивный метод Бэкона и неуклонно проводит его в своих исследованиях. Говоря о возможных ошибках при разработке науки психологии, он пишет: «Но этих ошибок будет гораздо менее, если мы, не начиная с определения души и изложения ее сущности, как делают философы, или с изложения ее сил, как делает Бенеке, в своей психологии, будем исходить от явлений простейших к более сложным и, останавливаясь там, где путь покудова прекращается, попробуем постучаться в другие двери».*

Однако, несмотря на высокую оценку задач психологии, на указание путей ее разработки и изучения психических явлений, Ушинский впадает в скептицизм и агностицизм, говоря о непознаваемости души и ее отношения к телу.

В человеческой «душе», согласно Ушинскому, действуют те законы природы, которые вложил в нее бог. Говоря иначе, человеческая душа есть инобытие вечной и абсолютной идеи, то есть бога. Так как бог вечен и бесконечен, а следовательно, и непознаваем, то и душа человека, как инобытие бога, — тоже непознаваема. Также нельзя познать отношения души к телу, то есть мышления к бытию, так как они не выводятся друг из друга, а существуют параллельно, вне зависимости друг от друга. «С какой бы стороны не принимались мы за изучение души человеческой, мы вперед должны быть уверены, что везде попадаем на ту непостижимую для человека связь души и тела, фактическую разгадку которой творец вложил в каждого из нас, которая обнаруживается перед нами в бесконечном множестве явлений человеческой природы, но в существе своем остается и, может быть, навсегда останется для нас непостижимой».**

Итак, сущность души для нас неизвестна и непознаваема; но мы, однако, можем знать проявления души в процессах психической деятельности, что, собственно, и должно изучаться психологией. Поэтому нельзя определять психологию, как науку о душе, которую мы не знаем; ее следует рассматривать, как *«науку о душевных явлениях»*.

Но следует указать, что, несмотря на целый ряд идеалистических ошибок, К. Д. Ушинский, наряду с Сеченовым, сделал многое в деле формирования и становления научной психологии в России.

---

* «Журнал Министерства народного просвещения», 1860, июнь, стр. 61.

** Там же, стр. 57—58.

СИСТЕМА ИЗЛОЖЕНИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ; ОТНОШЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА К ТЕЛЕСНЫМ ЯВЛЕНИЯМ

До Ушинского в России почти отсутствовала сколько-нибудь заслуживающая внимания литература по психологии не только оригинальная, но и переводная, если не считать отдельных, изредка появлявшихся журнальных статей. Работы Ушинского — «Труд в его психическом и воспитательном значении» и психологическая монография о внимании (одна из глав «Антропологии»), помещенные в «Журнале Министерства народного просвещения» за 1860 г., были одними из наиболее серьезных работ в этой области. А появление первого тома книги «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1867) было большим историческим событием, произведшим огромное впечатление и влияние на тогдашнее общественное мнение, на педагогическую и психологическую науки, как и его более ранняя известная статья «О пользе педагогической литературы» (1857), сделавшая в свое время автора «идейным вождем всех педагогов». Эта книга послужила большим стимулом к плодотворной деятельности многих педагогов и психологов и показала путь и способ, как надо разрабатывать психологию. Она долгое время служила настольной книгой педагогов и, даже теперь, когда психологическая наука заметно шагнула вперед, она представляет известный интерес.

Ушинский, заимствуя многое из различных психологических систем западно-европейских ученых, наряду с педагогической системой, создал свою систему психологии, которая изложена им в книге «Человек как предмет воспитания». Он, как указывали мы выше, не просто усвоил и механически перенес на почву России какую-нибудь из этих теорий, а, наоборот, переработав их, создал оригинальную психологическую теорию. Правда, Ушинский не смог окончательно освободиться от влияния тех или других теорий. «Перенести к нам целиком одну из психологических теорий Запада мы не могли, — говорит Ушинский, — ибо сознавали односторонность каждой из них и что во всех их есть своя доля правды и ошибки, своя доля верных выводов из фактов и ни на чем не основанных фантазий».* Он особенно указывает на односторонность всяких психологических теорий, которые зачастую, при приложении их к практической педагогической деятельности, оказыва-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. XXIV.

ются совершенно негодными или приходят в столкновение с этой действительностью. В виде примера он ссылается на педагогические системы Гербарта и Бенеке.

О заимствовании из различных теорий сам Ушинский пишет следующее: «Мы старались не быть пристрастными ни к одной из них и брали хорошо описанный психический факт или объяснение его, казавшееся нам наиболее удачным, не разбирая, где мы его находили. Мы не стеснялись брать его у Гегеля или гегельянцев, не обращая внимания на ту дурную славу, которою гегелизм расплачивается теперь за прежний, отчасти мишурный блеск. Мы не стеснялись также заимствовать и у материалистов, несмотря на то, что считаем их систему столь же одностороннею, как и идеализм. Верная мысль на страницах сочинений Спенсера нравилась нам более, чем великолепная фантазия, встречающаяся у Платона. Аристотелю мы обязаны за очень многие меткие описания психических явлений; но и это великое имя не связывало нас нигде и должно было везде уступать дорогу нашему собственному сознанию и сознанию наших читателей — этому свидетельству «паче всего мира». Декарт и Бэкон, эти две личности, отделившие новое мышление от средневекового, имели большое влияние на ход наших идей: индуктивная метода последнего привела нас неудержимо к дуализму первого. Мы знаем очень хорошо, как ослаблен теперь картезианский дуализм; но если он единственно мог объяснить нам то или другое психическое явление, то мы не видели причины, почему бы не должны были пользоваться могучею помощью этого взгляда, когда наука не дала нам еще ничего, чем мы могли бы его заменить. Мы вовсе не сочувствуем восточному миросозерцанию Спинозы, но нашли, что никто лучше его не очертил человеческих страстей. Мы очень многим обязаны Локку, но не затруднялись стоять на стороне Канта там, где он до очевидности ясно показывает невозможность такого опытного происхождения некоторых идей, на которые указывает Локк. Кант был для нас великим мыслителем, но не психологом, хотя в его «Антропологии» мы нашли много метких психических наблюдений. В Гербарте мы видели великого психолога, но увлеченного германскою мечтательностью и метафизическою системою Лейбница, которая нуждается в слишком многих гипотезах, чтобы держаться. В Бенеке мы нашли удачного популяризатора гербартовских идей, но ограниченного систематика. Джону Стюарту Миллю мы обязаны многими светлыми взглядами, но не могли не заметить ложной метафизической подкладки в его «Логике». Бэн также уяснил нам много психических явлений, но его теория душевных токов показалась нам вполне несостоятельною.

Таким образом мы отовсюду брали, что нам казалось верным и ясным, никогда не стеснялись тем, какое имя носит источник, и хорошо ли он звучит в ушах той или другой из современных метафизических партий.*

Приведенная нами цитата без особых комментарий характеризует отношение Ушинского к литературному наследству известных западно-европейских философов, психологов и педагогов и показывает критическое усвоение различных теорий Ушинским. Дальнейший же разбор психологической системы Ушинского конкретно покажет реализацию им этих замечаний.

Изложение психологической системы Ушинского дано в книге «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Но более краткое изложение ее мы находим в его программах педагогического курса для женских учебных заведений, являющихся, в сущности, сокращенным конспектом «Антропологии» (так назовем эту книгу для краткости).

Свою систему психологии Ушинский выводит из задач педагогики, но ею же он пытается научно обосновать последнюю. И поэтому неудивительно, что психология дается им в программе по педагогике и выводится из ее задач.

Порядок изложения психологии идет с описания физиологических явлений, необходимых для понимания психических, затем излагаются простейшие виды психической деятельности и в конце описываются «духовные явления», свойственные только человеку. «Сначала, — говорит Ушинский, — мы естественно займемся тем, что нагляднее, и изложим те физиологические явления, которые считаем необходимыми для ясного понимания психических. Затем приступим к тем психофизическим явлениям, которые, сколько можно судить по аналогии, общи в начатках своих как человеку, так и животным, и только под конец займемся чисто психическими, или, лучше сказать, *духовными* явлениями, свойственными одному человеку. В заключение же всего мы представим ряд педагогических правил, вытекающих из наших психических анализов».**

В первом томе «Человек как предмет воспитания» изложены физиологические данные и «весь *процесс сознания,* начиная от простых первичных ощущений и доходя до сложного рассудочного процесса». Во втором томе (1869) дано описание эмоций, или чувствований, как выражается сам автор, и волевых процессов. В третьем томе «Антропологии» Ушинский намере-

* Там же, Предисловие, стр. XXVII—XXVIII.

** Там же, Предисловие, стр. XXXIV.

вался поместить анализ высшей духовной деятельности, свойственной только человеку, и сделать педагогические выводы, которые по плану автора должны были «составить сжатый учебник педагогики». Но по случаю преждевременной смерти автора третьему тому не суждено было выйти в свет. И только в 1908 году, то есть 38 лет спустя после смерти Ушинского, были изданы материалы для третьего тома «Человек как предмет воспитания» («Педагогической антропологии»), которые, до некоторой степени, могут характеризовать планы и намерения Ушинского о третьем томе «Антропологии».

Ушинский делит свою «Антропологию» на три главных отдела: 1. Физические процессы, происходящие в телесном организме. II. Душевные явления, то есть явления «низшего порядка», свойственные одинаково и человеку и животному. III. Явления духовные, то есть психические явления «высшего порядка», где слову «дух» приписывается собирательное значение психических явлений, свойственных только человеку.

Физиологическую часть своего произведения Ушинский начинает с раскрытия понятия организма. К организмам он относит растения, животных, человека, племена, народы и государства, понимая под организмом все органическое. Отличительными признаками организмов является: 1) общий план устройства, развития и жизни организмов, который заранее начертан «создателем»; 2) органы, живущие в целом, и целое — в своих органах, и 3) сила, при помощи которой развивается организм. Но что такое эта «жизненная сила»? Ушинский отвергает старое понятие о жизненной силе, но сам, однако, не дает ответа на этот вопрос, принимая термин *«сила развития»* как нечто загадочное и темное.

Организмы бывают единичные и общественные. К первым — относятся такие организмы, органы которых связаны между собою материально, то есть растения, животные и человек; ко вторым — принадлежат организмы, органы которых связаны между собой не материальной связью, а условиями развития и жизни. К последним относятся, наряду с семьей, племенем, народом, государством и обществом, и таковые, как, например, рой пчел, «двудомные растения», стада животных и т. п.

Здесь, как мы уже указывали в предыдущей главе, наблюдается заметное влияние на Ушинского органической теории Спенсера, который пытается перенести законы развития живых организмов на человеческое общество и наделить животных духовной деятельностью, присущей только человеку.

После рассмотрения особенностей организмов Ушинский посвящает 12 глав обстоятельному обзору строения и деятельности нервной системы, начиная свое изложение с характери-

стики органов внешних чувств. Но в данном случае нас интересуют не физиологические сведения как таковые, приводимые Ушинским, которые, в большинстве случаев, уже устарели, а решение им психофизической проблемы, то есть вопроса об отношении психической деятельности человека к телесным явлениям. Решение этого вопроса мы находим у Ушинского в физиологической части «Антропологии» и особенно в XVIII главе, где он, кратко суммируя вопросы физиологии, делает переход от физиологии к психологии, определяя ее метод и указывая систему изложения психических явлений.

Нервная система рассматривается как «отличительный орган и непосредственное орудие» всякого живого организма, при помощи которого совершается чувство и движение, которые представляют собою отличительный признак жизни. Нервная система — орган психических явлений, и поэтому не может не оказывать известного влияния на эти явления. Нервы — «единственные проводники наших движений, выражающихся сокращением мускулов и в движении членов, а также проводники впечатлений внешнего мира к тому *неведомому центру*, который превращает эти впечатления в ощущения».* Ушинский считает также «возможным принять, что центральным органом сознательной деятельности является головной мозг и, может быть, исключительно два полушария большого мозга».** Однако этим признанием Ушинский не становится на материалистический путь объяснения психических явлений, как это сделал Сеченов в своих «Рефлексах головного мозга», появившихся в свет в 1863 году, то есть за четыре года до издания «Опыта педагогической антропологии».

Ушинский не мог не быть знаком с этой книгой Сеченова, в которой автор сделал попытку «свести способ происхождения психических явлений на физиологические основы» и объяснить всю психическую деятельность человека исключительно рефлексами головного мозга. Эта попытка Сеченова, как и попытка объяснения психических явлений вульгарно-механистическими материалистами Фогтом и Молешоттом не могли удовлетворить Ушинского. Он ищет другого пути объяснения психических явлений и встает на путь дуалистической философии. Однако он уделяет большое внимание значению головного мозга и всей нервной системы в психической деятельности и считает, что, не зная основных свойств устройства и закономерностей деятельности нервной системы, нельзя понять простейших психофизических процессов — ощущения и движения,

* Там же, стр. 76.

** Там же, стр. 77.

из которых «слагается почти весь материал душевного мира». Этим самым Ушинский несколько приближается к материалистической трактовке природы происхождения психических явлений.

Главными свойствами нервной системы являются:

1. *Впечатлительность,* чуткое реагирование нервной системы «разнообразными вибрациями на всякие раздражители внешнего мира».

2. «*Способность рефлектировать* эти вибрации в сокращениях мускулов». Рефлексы бывают *полные,* совершенно независимые от сознания и произвольного действия (аккомодация и конвергенция глазного яблока, движения глотки при проглатывании пищи) и *полурефлективные движения,* которые могут совершаться под влиянием и помимо влияния волевых действий (как-то: дыхание, кашель, плач и др.). Рефлексы передаются не только наследственно, но и могут приобретаться: вначале сознаваемые и произвольные движения после частого повторения делаются несознаваемыми и непроизвольными, то есть рефлективными.

3. «*Способность усваивать привычки* тех или других вибраций, а также получать и передавать их наследственно». Нервная система имеет необыкновенную способность усваивать привычки, этим самым оказывая «сильнейшее влияние на деятельность души, которая в своем стремлении жить, то есть действовать, выбирает пути самые легкие, а путь, проложенный привычкой в нервном организме, всегда легче пути, который нужно еще прокладывать в нем». Привычки и навыки являются усвоенными рефлексами, то есть они, первоначально носящие характер сознательных и произвольных действий, от частого повторения становятся рефлективными, то есть совершаются без участия сознания и воли. Это объясняется тем, что «душа наша требует постоянной деятельности, в то же время, избегает препятствий, а следовательно, требует деятельности легкой; вот почему самая легкость для нас той деятельности, к которой привыкли нервы, устанавливает наклонность к этой деятельности».*

Говоря об усвоенных рефлексах, привычках и навыках, Ушинский правильно определил природу их происхождения и еще тогда несколько приближался к научному определению условных рефлексов, которые впоследствии были развиты И. П. Павловым и превращены в целое учение об условных рефлексах.

---

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 104.

Понятие навыка и привычки одно и то же; инстинкт отличается от них только по своему первоначальному происхождению, а не по сущности, то есть он дается от природы, а навыки и привычки приобретаются. Однако «привычка, укоренившись в наследственную особенность, сливается с природным инстинктом, видоизменяет его и служит к его дальнейшему развитию».* Но и привычки могут передаваться наследственно. Правда, передается наследственно не сама привычка, а *«нервные задатки привычки,* и эти нервные задатки, смотря по обстоятельствам жизни, могут развиваться в привычку, или остаться неразвитыми и заглохнуть с течением времени».** Эта же способность передачи «нервных задатков привычки» лежит в основе наследственности человеческих характеров. Но характер, согласно Ушинскому, является не только наследственным явлением, но и социальным. «Если под именем *характера* разуметь индивидуальную особенность (habitus) в мыслях, наклонностях, желаниях и поступках человека, то, конечно, одни явления в характере человека будут продуктами его собственной жизни и жизни той среды, в которой он вращался, а другие—продуктами наследственных наклонностей и особенностей. Взяв же только эти последние явления, мы необходимо должны будем признать, что наследственная передача этих особенностей и наклонностей могла совершиться не иначе, как через унаследование детьми нервной системы родителей со многими ее, как наследственными, так и приобретенными посредством привычки, наклонностями».***

Наряду с наследственностью индивидуальных характеров, Ушинский различает также наследственность народного характера, телесные основы которого передаются по наследству так же, как и телесные основы индивидуального характера.

Ушинский приходит к выводу, что «умственное развитие находится в тесной связи с развитием нервного организма», который, несмотря на его разнообразную деятельность, все же является только машиной и не может объяснить сложные явления психической деятельности, которая вообще не может быть полностью объяснена ни анатомией, ни физиологией.

Правильно указывая на невозможность объяснить весьма сложные явления психической деятельности одними только данными физиологии, Ушинский, однако, встает на идеалистический путь разрешения психофизической проблемы в духе психофизического параллелизма и психофизического взаимодействия.

* Там же, стр. 111.
** Там же, стр. 117.
*** Там же, стр. 114.

Он не мог встать на точку зрения субъективных идеалистов, считая их теорию односторонней, так как они кладут в основу всего психику или душу и выводят телесные явления из психических; он также не мог встать и на сторону вульгарно-механистических материалистов, считая их теорию тоже односторонней, ибо они полагали, что мозг выделяет психику так же, как печень выделяет желчь.

Тело и душа, по Ушинскому, существуют независимо друг от друга; они несоединимы, а также одна не может быть причиной другой. Но между ними существует тесная взаимная связь: «нервный организм стоит неизбежным звеном и единственным посредником между внешним миром и душой». Вне нервной системы душа не может «отражать» внешний мир, который постоянно оказывает свое воздействие на нервный организм. «Душа не ощущает ничего, кроме разнообразных состояний нервного организма, и насколько внешний мир своими влияниями отражается в этих состояниях, настолько он доступен душе».*

Но говоря об «отражении» нервной системой внешних раздражителей, Ушинский, однако, не понимает «отражение» в полном смысле этого слова, как его понимает материалистическая диалектика. По его мнению, душа через нервную систему «отражает» внешнюю действительность не в виде образов, копий и представлений, а в виде каких-то символических знаков, иероглифов. Но «как разбирает душа гиероглифы, начертываемые влияниями внешней природы в состояниях нервной системы, — говорит Ушинский, — этого мы не знаем», также мы не можем знать «соответствуют ли эти гиероглифы действительным явлениям внешнего мира».**

Психофизический параллелизм или дуализм Ушинского берет свои корни из философии Декарта, на которого он часто ссылается. «Величие Декарта, — говорит он, — состоит именно в том, что он вызвал наружу этих двух деятелей в области психических явлений и поставил их лицом к лицу во всей их непримиримости — *стремление сознания к единству и неодолимое чувство дуализма*».*** Однако тело и душа, несмотря на различие их природы, соединены (они едины) между собой «непонятным для нас образом» и «вопрос о средствах воздействия души на тело и тела на душу» остается нерешенным.

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 150.

** Там же.

*** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр, 419.

Психофизический параллелизм, переходящий в психофизическое взаимодействие, особенно ярко выступает у Ушинского в его высказываниях о роли нервной системы в деятельности различных психических функций.

Органы внешних чувств, являясь «приспособляющими аппаратами» нервной системы, непосредственно соприкасаются с внешним миром и ощущают полученные ими раздражения, которые являются только движениями молекул, световых волн, воздуха и т. п., но не предметами и явлениями в том виде, в каком они отражаются в сознании, и только сознание превращает полученные им движения в определенные предметы и явления. «Всякое световое и всякое звуковое явление есть во внешней для нас природе только движение, и единственно в нас, в нашем сознании, превращаются эти движения в звуки, цвета, свет и тени»,* — говорит Ушинский, и цитирует слова Мюллера: «Без живого уха нет звуков, а без живого глаза нет ни красок, ни света, ни тьмы».**

Эти и подобные им высказывания являются результатом субъективно-идеалистических ошибок в мировоззрении Ушинского, к которому он пришел через объективный идеализм Гегеля.

В явлениях памяти, как полагает Ушинский, особенно ярко выражена деятельность нервной системы и души. Он различает память *бессознательную и сознательную* или *нервную* и *душевную*. Первая— свойственна всякому «бессознательному существу — телу, или, определеннее, нервному организму»; вторая — чисто душевная деятельность. Поэтому не могут считаться правильными понимание памяти и материалистами (конечно, вульгарно-механистическими материалистами) и идеалистами, ударяющимися в ту или другую крайность. «Приписывая весь акт памяти нервной системе, как делают это иные физиологи или психологи материалистического направления, мы, — пишет Ушинский, — сделали бы ошибку, противоположную той, которую делают психологи-идеалисты, как, например, Гегель, Розенкранц, Эрдман, Фихте Младший и другие, приписывая духу весь акт памяти со всеми его случайными, рефлективными особенностями. Должно отдать телу все, что принадлежит телу, а душе все, что принадлежит душе».***

Нервная память, в отличие от душевной, является механи-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-е, СПБ, 1871, стр. 44.

** Там же.

*** Там же, стр. 124.

ческой памятью, в основе которой лежит способность нервов усваивать привычки, и способность ее (нервной памяти) может усиливаться или ослабляться в зависимости от возраста и нарушаться от органического заболевания нервной системы. «Период лучшей памяти совпадает с отроческим возрастом и проходит довольно быстро. Впечатления молодости сохраняются гораздо глубже, чем впечатления, полученные в старости».*

Механическая память — память нервных привычек, которые образуют особые ассоциативные следы и вызываются по закону ассоциаций, составляемых сознанием и наблюдаемых «только посредством самосознания». «Влияние внешнего мира на нервный организм сообщает ему множество впечатлений, оставляющих в организме бесчисленное множество следов (в виде привычки нервов к ранее испытанным движениям под влиянием внешнего раздражителя — Т. Т.) или «отпечатков» (иероглифы. — Т. Т.).** Но следы могут образоваться в нервах только при помощи сознания нервных движений, повторное возникновение нервных следов также возможно только благодаря участию *сознания*. Человеку присуща духовная память, память идей, которая не может быть объяснена физиологией. «Здесь действуют не один, а два агента: нервная система со своею способностью привычек, и душа, со своею способностью развития, то есть сохранения следов идей».***

Нервная система, кроме влияния на природу ощущения и памяти, также физиологически обусловливает характер эмоций, воли, воображения, речевой деятельности и других психических функций.

Но все эти вопросы, как полагает Ушинский, решаются физиологией методом наблюдения, который не может быть применим для изучения сознания, эмоций и воли, являющихся предметом психологического исследования и изучаемых только путем самонаблюдения. Метод самонаблюдения — основной метод психологии, но не единственный. Самонаблюдение приобретается врожденностью, и поэтому оно известно и доступно каждому. Наблюдая психические явления у других людей, мы должны достоверность их всегда проверять данными самонаблюдения над своей психической деятельностью. Психология может относиться скептически ко всем данным наблюдения, но она ни в коем случае не может сомневаться в дан-

---

* **К. Д. Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 125.

** Там же, стр. 138.

*** Там же, стр. 141—142.

ных самонаблюдения. Она должна начинать с них и к ним же возвращаться.

Но, однако, и психология со своим «могущественным методом» самонаблюдения все же не в силах узнать природу психических явлений а поэтому она должна добиваться более точного их описания, раскрытия их связей, а если и это невозможно или недостаточно, то прибегать к теориям и гипотезам.

Описав значение нервной системы в психической деятельности, определив методы психологии, Ушинский указывает на свою систему изложения психических явлений и переходит к подробному изложению их, начиная с наиболее простейших.

Он принимает традиционно установившееся в психологии трехтомное деление психических явлений на явления сознания, чувствования и воли, считая такое деление не научным, но общечеловеческим, то есть имеющим «тот авторитет, что оно создано не каким-нибудь одним психологом, а выработано всем человечеством». Но такое деление относится к психическим явлениям низшего порядка, то есть к явлениям *«душевным»*, — общим и человеку и животному. Описание душевных явлений начинается с явлений сознания, куда входят ощущение, внимание, воспоминание, воображение и *рассудочный* процесс, то есть мышление; затем описываются чувствования (т. е. эмоции), подразделяющиеся на *сердечные, умственно-сердечные* и *душевно-умственные;* последними описываются явления воли. Такой порядок изложения оправдывается Ушинским тем, что *«явления сознания* проще и независимее *явлений чувства,* а явления чувства проще и независимее явлений воли».

Помимо душевных явлений «низшего порядка», Ушинский различает еще психические явления «высшего порядка», или «явления духовные», свойственные только человеку; сюда относятся: *идеи, дар слова, художественное, нравственное и религиозное* чувства.

Разделение психических явлений на душевные и духовные производится Ушинским в соответствии с задачами антропологии, которая имеет дело только с человеком и, главным образом, с его духовными явлениями, описанием которых он хотел закончить третий и последний отдел психологии.

ФУНКЦИИ И «ЯВЛЕНИЯ» СОЗНАНИЯ: ОЩУЩЕНИЕ, ВНИМАНИЕ, ПАМЯТЬ, ВООБРАЖЕНИЕ, РАССУДОЧНЫЙ ПРОЦЕСС ИЛИ МЫШЛЕНИЕ, РЕЧЬ ИЛИ ДАР СЛОВА

Что такое сознание в понимании Ушинского? Сознание — явление чисто субъективное, явление, присущее каждому индивидууму; оно всегда субъект и не мо-

жет быть объектом. «Будучи сами сознанием и зная о сознании только в самих себе, мы не можем выйти из сознания, чтобы взглянуть на него, как на объект, точно так же, как глядящий глаз не может видеть сам себя иначе, как в зеркале или в другом отражающем предмете».* Сознание может отражаться только в своей деятельности, но насколько верно это отражение, мы не знаем. Являясь одной из душевных способностей человека и животного, сознание не может быть самостоятельным, а является свойством какого-то другого самостоятельного агента, но ни в коем случае не материи, так как сама материя является только предметом сознания, и, следовательно, она чужда ему. Но нервная система как материя принимает какое-то участие в процессах сознания и является одним из его агентов. Другим его агентом является душа, которой как раз *принадлежит способность* сознания. «Может ли эта душевная способность появляться вне нервного организма — этого мы не знаем», но сознание пробуждается в душе только при воздействии на нее нервного организма или при воздействии души на нервный организм.

Ощущение. «Воздействие нервного организма на душу, которым вызывается в ней сознание, мы не можем представить себе иначе, как в форме движения частиц (в понимании Гартли. — Т. Т.), составляющих мозг и нервы; но душа не сознает этих движений, а прямо отзывается на них разнообразнейшими актами сознания, которые мы называем разнообразными *ощущениями*. Мы не можем сознавать ничего, идущего из внешней для нас природы, помимо нашей нервной системы. Только то, что способно возбудить в ней своеобразные движения, может быть сознаваемо нами».**

Однако не всякое воздействие внешнего мира на нервную систему может вызвать сознание, а только такое воздействие, которое превращается душою в сознание; следовательно, всякое впечатление, получаемое из внешнего мира, только при направлении на него взора души или внимания может превратиться в акт сознания.

Но что значит сознавать? Сознавать — значит *сличать, различать* и *сравнивать* полученные душою впечатления от внешнего мира. Если это так, то во всех психических функциях, начиная от ощущения и кончая «рассудком» ,мы наблюдаем процессы сличения, различения и сравнения, следовательно, и само *сознание*. Следовательно, и ощущение, как ре-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 427—428.

** Там же, стр. 429.

зультат превращения впечатлений внешнего мира при помощи души через нервную систему в акт сознания есть не что иное как само сознание, ибо оно способно сравнивать получаемые впечатления. Ощущение и сознание — тождественные понятия *потому, что «ощущение или сознание есть не более как различение, плод сравнений и что там, где невозможны сравнение и различение, — нет ощущений и нет сознания».**

Чтобы ощущать надо сравнивать и различать два или более впечатления, но чтобы сравнивать и различать надо ощущать, — это непримиримое противоречие необъяснимо: мы можем только описать факты и в состоянии ответить на вопрос, *как* происходит то или другое психическое явление, но мы не знаем и не можем дать ответа на вопрос: *почему?*

Нервное движение или состояние его в нервной системе есть физиологическая сторона процесса ощущения, психическая же сторона заключается в переходе нервных движений в само ощущение при помощи души. Но как совершается этот переход — неизвестно. Известно только то, что лишь «внимание» души способно превратить нервные раздражения в акт сознания, в ощущение. «Внимание совершенно необходимо для того, чтобы *впечатление* могло превратиться в *ощущение;* это единственная дверь, через которую впечатления внешнего мира, или ближе, состояния нервного организма вызывают в душе ощущения. Впечатления же, не сосредотачивающие на себе нашего внимания, хотя и могут производить влияние на наш организм, но эти влияния не будут сознаны нами».**

Внимание. Внимание — свойство или способность души сосредотачиваться «в процессе или душевного чувства, или воли, или сознания»; оно не может принадлежать нервной системе, потому что, если даже последняя и отражает предмет, например, отражение предмета на сетчатке глаза, то все равно, если при этом не будет участвовать внимание, мы не получим соответствующего ощущения. Внимание может быть *произвольным* или *активным* и *непроизвольным* или *пассивным;* первое есть результат нашего усилия, а второе—состояния нервной системы и внешнего мира, но они могут легко переходить друг в друга, т. е. произвольное внимание, при известных условиях, может перейти в непроизвольное и, наоборот, непроизвольное внимание — в произвольное. Ясность ощущения стоит в обратно пропорциональном отношении к числу одновременно получаемых сознанием впечатлений, а также зависит от силы внимания.

Итак, *сознание* и *ощущение,* согласно Ушинскому, — *одно*

* Там же, стр. 191—192.

** Там же, стр. 179.

и то же т. е.—*это сличение, различение и сравнение* получаемых из внешнего мира впечатлений, которые могут стать объектом ощущения, следовательно, и сознания, только при помощи наличия сосредоточенности внимания на них со стороны души. Сознание — субъективный процесс, происходящий в каждом индивидууме. Сознание и ощущение—это не свойства только души или нервной системы, а плод взаимной работы души и нервной системы, которые, отдельно взятые, не могут ни сознавать и ни ощущать.

Следовательно, процесс сознания есть результат психофизического взаимодействия души и тела.

Память. Памяти Ушинский придает особое значение в жизненной деятельности животных и человека. «Все развитие животного и человека, — говорит он, — совершается не иначе, как в области памяти и через ее посредство, так что все психическое развитие живого существа есть собственно развитие памяти».* Он уделяет особое внимание развитию памяти в процессе воспитания человека, считая, что на памяти основана вся внутренняя психическая жизнь человека, для которой внешняя его жизнь служит только «обнаруживанием»: «Можно сказать без большой натяжки, — говорит он, — что воспитатель имеет дело только с одною памятью воспитанника и что на способности памяти основывается вся возможность воспитательного влияния».** Но отдавая должное воспитанию памяти, он не вполне соглашается с выводом «новой психологии», что «мы то, что мы помним» и признает, что «вне области нашей памяти все же будут лежать способности, врожденные нашей душе и нашему нервному организму, их врожденные потребности и стремления».***

Ушинский дает следующее определение памяти: «*Способность сохранять следы ощущений в форме нервных следов и в форме идей, вызывать эти следы снова к сознанию, ассоциировать эти повторенные ощущения, вновь сохранять следы этих ассоциаций, вызывать эти следы ассоциаций к сознанию в форме представлений, вновь комбинировать эти представления в ряды и группы, сохранять следы этих рядов и групп в ассоциациях привычек нервной системы и в ассоциациях идей, вновь вызывать к сознанию эти ряды и группы, выплетать из них целые, более или менее обширные сети, сохранять следы этих*

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 240.

** Там же, стр. 243.

*** Там же, стр. 240.

цельных сетей, привычек и идей,—вот в чем состоит деятельность памяти».*

Всякое ощущение, совершаемое душой, оставляет в ней определенные следы или идеи, которые сохраняются в памяти. Основным же свойством памяти является *припоминание* ранее совершенных актов душевной деятельности. Оно может быть механическое, т. е. припоминание непроизвольное, не зависящее от условий субъекта, и *душевное,* т. е. произвольное припоминание, когда субъект напрягает свое усилие и волю, старается что-нибудь припомнить. Механическое припоминание, или «нервная память», объясняется Ушинским присущими нервной системе рефлексами и привычками, которые, почему либо связавшись между собой, впоследствии взаимно вызывают друг друга. Душевные припоминания наиболее сложны и трудно объяснимы; в них участвуют два агента: нервная система и сознание. Если в первой от воздействия внешнего мира остаются следы нервных движений, которые, повторяясь неоднократно, образуют привычки, то во втором душа сохраняет «следы раз прочувствованных ею *отношений* между двумя нервными движениями», которые называются *идеями.* «Душа помнит то, что есть ее собственное дело, т. е. помнит *отношения,* а нервная система сохраняет следы того, что произведено ею же, а именно: следы нервных движений в виде приобретенной *привычки* к тому или другому движению».**

Кроме привычек нервной системы и идей, в припоминании участвуют *представления. «Идея,* — говорит Ушинский, — будет для нас только след отношения, схваченного душой, отношения между двумя или более нервными вибрациями, охваченного и превращенного в ощущение; *представление* же будет для нас *воплощенной* идеей и *воплощенной* в тех самых движениях, которые вызвали в душе то ощущение, или, вернее, то отношение, *следом* которого является идея».*** Идея в сравнении с ощущением туманнее и тусклее; яркость же ощущения объясняется совпадением «двух агентов сознания: нервной системы и души». Идею представить в какой-либо форме невозможно; в противном случае она перестает быть идеей и превратится в представление, которое само собой выражает идею в нервных движениях, соединяя идеи с нервными движениями. Идея является только предполагаемым следом акта души, остающегося в самой душе, точно также, как привычка есть предполагаемый след акта нервной си-

* Там же, стр. 240—241.

** Там же, стр. 199.

*** Там же, стр. 201.

стемы, остающийся в ней самой. В первом случае для припоминания служит *«напоминанием»* сама идея, идущая из души, а во втором — *«напоминанием* служит впечатление, идущее из внешнего мира». Кроме того, напоминанием могут служить ассоциации движений нервов и идей, когда «одно привычное движение нервов может вызвать другое, связанное с ним в одну *ассоциацию,* и, таким образом, одно внешнее впечатление может вызвать не одно привычное движение нервов, но целую группу или вереницу их».*

Под ассоциацией представлений Ушинский понимает ассоциацию нервных следов и ассоциацию идей. Представление стоит между нервными следами и идеей души, как бы являясь перекидным мостом от ассоциации нервных следов к идее и обратно. «Представление есть тоже ассоциация, но уже не нервных следов, еще недоступных сознанию, и не идей, еще недоступных внешнему чувству, но ассоциация ощущений, доступных уже сознанию в форме внешнего чувства».** Ассоциативные связи могут различаться по *противоположности, сходству, времени, месту, рассудочным связям, связи по сердечному чувству, связи развития или разумной.* Первые четыре рода ассоциаций общеизвестны; под рассудочной связью Ушинский понимает такую ассоциацию, «когда мы рассудком сковываем представления в один ряд, как причину и следствие, как целое и часть, необходимо его дополняющую и т. п.». *«Связь по сердечному чувству»* имеет место тогда, «когда два представления связываются именно тем, что оба они порождают в нас одинаковое *сердечное* чувство».*** *Ассоциация развития* или *разумная* свойственна только человеку и «определяет относительное положение в человеке всех перечисленных уже ассоциаций и придает этим явлениям, общим и человеку и животному, особый, чисто *человеческий* характер».**** Придавая большое значение этой «чисто *человеческой»* памяти, Ушинский, однако, дает очень поверхностное и путанное определение сущности и характера этой памяти, обещая дать полное описание ее в третьем томе «Антропологии».

«Духовная» память придавая человеческий характер «механической» и «рассудочной» или «душевной» памяти, ставит их в служебное к себе отношение. Для животных свойственна только механическая память, основанная на органической спо-

---

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 203.

** Там же, стр. 237.

*** Там же, стр. 205.

**** Там же, стр. 215.

собности нервной системы усваивать привычки и сохранять в себе следы деятельности организма. Ушинский находит признаки «памятливости» даже у насекомых и растений. Но он считает, что одной органической способностью усваивать привычки нельзя объяснить человеческую память, в которой надо различать «не одну, а две способности: одну, принадлежащую телу, или, точнее, нервной системе, и другую, принадлежащую душе, или, точнее, исключительно духу человеческому».* Животные имеют только механическую, то есть пассивную память, так как процесс воспроизведения или «воспоминания» совершается не самим животным, не по его воле, а благодаря только наличию первых ассоциаций, когда новое впечатление может вызвать по ассоциации старое. «Вид какого-нибудь знакомого предмета возбуждает в нервной системе животного следы или привычки, оставшиеся в ней от прежних впечатлений того же предмета. Эти следы, в силу рефлективной способности нервного организма и по закону ассоциации следов, возбуждают к деятельности другие следы, связанные с ними в одну ассоциацию».** Такой процесс пассивного воспоминания имеет место и у человека. Но, кроме пассивной памяти, человек обладает еще активной памятью, которая исходит не из нервной системы, а из души, и требует соответствующего волевого усилия души. Наличие духовной памяти должно быть объяснимо так, что впечатления, полученные человеком из внешнего мира в процессе ощущений, оставляют следы не только в нервной системе в виде привычек, но и в душе—в виде идей. «Из духовной памяти, — говорит Ушинский, — появляются в человеке идеи; рассудочная память облекает их в форму логической мысли, а механическая облекает эти мысли в слова, краски, звуки, движения. И наоборот: из следов, сохраненных механической памятью, выплетает рассудок сеть ассоциаций, а из сближения этих ассоциаций рождается идея, усваиваемая духовной памятью».*** Такой оборот совершается в человеке бесконечно, но не всякий след, оставшийся в механической памяти и переработанный в рассудочной, переходит в идею, так же как не всякая идея духа воплощается в следах, сохраняемых нервами, и в «силлогизмах рассудка».

Ассоциации нервных следов, представлений и идей не всегда прочны и могут сохраняться ненадолго, в результате чего наступает *забвение*. Забвение есть «разрыв ассоциаций памяти», при котором следы какого-нибудь представления могут

* Там же, стр. 235.
** Там же, стр. 236.
*** Там же, стр. 216.

совершенно исчезнуть из памяти, или эти представления могут выпасть из сферы сознания и оказаться в «бессознательной области памяти, из которой они опять могут быть вызваны».* Но наличие абсолютного забвения подвергается Ушинским сомнению; в большинстве случаев забвение бывает временное; если сам субъект не сможет припомнить ранее полученные им впечатления, то, соприкасаясь со множеством предметов и явлений, он по ассоциации может их вспомнить.

Забывание может быть результатом различных причин: или в результате патологии нервной системы; или от повышенной деятельности воображения в операциях памяти, когда наше воображение переплетаясь с явлениями памяти, незаметно для нас искажает факты и строит гипотезы, что может проявиться в ненамеренной и невинной лжи; или от слияния следов однородных впечатлений; или от отрывочности следов — отсутствия связи между впечатлениями и непонимания их смысла; или от привычки и лени (отсутствия активной работы памяти); или от частого повторения одного и того же явления, превращающегося в привычку, становящеюся автоматической.

Стоя в основном на позициях ассоциативной психологии по вопросам памяти, Ушинский делает попытку преодолеть ошибки этого направления в психологии, механически сводящего весьма сложную деятельность памяти к четырем основным видам ассоциаций: по сходству, месту, времени и контрасту, или противоположности. Эта попытка Ушинского выразилась в том, что он к вышеуказанным четырем видам ассоциации прибавил еще три, которые, по его предположению, должны были объяснить явления памяти, не объяснимые только ассоциативными связями по сходству, месту, времени и контрасту. Однако Ушинский не мог полностью избежать ошибок ассоциативной психологии, что отразилось на произвольности и механистичности его классификации ассоциативных связей.

Несмотря на антропоморфизм, наделение животных психической деятельностью, свойственной человеку, — в данном случае, не только «механической», но и «рассудочной» памятью и всеми видами ассоциаций, — Ушинский делает заметный шаг вперед, отмечая качественное различие памяти человека и памяти животных введением специальной, присущей только человеку, духовной памяти, с ассоциативными связями «развития» или «разумности».

В главе XV первого тома «Человек как предмет воспитания» Ушинский пытается показать историю памяти в ее онтогене-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 217.

тическом развитии, преследуя, главным образом, цель дать психологическое обоснование соответствующих проблем педагогики. Он подчеркивает изменчивость и развитие памяти, возрастную особенность ее, делая ударение на индивидуальном различии памяти у людей в пределах одного и того же возраста.

«Память младенца усваивает с большим трудом и забывает легко; в отрочестве память усваивает легко и забывает легко: в возрасте мужества одно помнит хорошо, а другое забывает».*

Ребенок рождается без всяких следов памяти, его душа представляет «чистую таблицу» (tabula rasa), на которой еще ничего не написано. Но он рождается с определенными прирожденными способностями в нервной системе в виде «каких-нибудь привычек и наклонностей», являющихся условиями образования следов и их воспроизведения. Первые проявления жизни ребенка выражаются в его бесцельных движениях, которые, однако, ощущаются самим ребенком. Ощущения же внешнего мира наступают позднее: только с развитием органов внешних чувств и, в первую очередь, органа осязания. Однако самые первые ощущения ребенка не могут еще образовать следы, следовательно, и не могут еще превратиться в память. Только в результате неоднократного повторного воздействия на органы чувств различных внешних раздражителей, через три или четыре месяца, ребенок начинает слышать, видеть и различать вкус пищи. Это, по Ушинскому, может быть объяснено психологически: только частая перемена впечатлений, например, переход от света к темноте, от теплого к холодному, от сладкого к горькому и т. п. ,которые *сравниваются ребенком*, могут способствовать появлению памяти. Первые впечатления ребенка — самые общие, недифференцированные; дифференциация же их будет наступать по мере их частого воздействия и обращения на них внимания со стороны ребенка. С появлением внимания младенец уже сознательно ощущает действующие на него внешние раздражители; получаемые им ощущения начинают уже комбинироваться в более сложные ассоциации; усиливаются способности органов чувств, беспорядочные движения ребенка регулируются; он уже может ориентироваться в пространстве и т. п. Уже с момента хватания руками подаваемой вещи, узнавания матери или кормилицы ребенок делает большие успехи в области развития памяти. С развитием речи развитие памяти ребенка де-

* Там же, стр. 224.

лает еще более заметный скачок вперед. Но для ребенка слово сначала имеет не нарицательное, а собственное значение.

Период отрочества (от 6—7 до 14—15 лет) является «периодом самой сильной работы механической памяти» — это *«учебный период»*, продолжающийся не у всех детей одинаково. В этот период, благодаря силе механической памяти, ребенок очень легко и быстро усваивает материал, но он также быстро и легко может забывать, если не будет часто повторять усвоенное.

В юности механическая память становится на второй план, «но мы ошиблись бы, — говорит Ушинский, — сказав, что память вообще в юношеском возрасте ослабевает. Она также сильна, но только в отношении тех ассоциаций, которые находятся в связи с стремлением юношества».

Память взрослых называется Ушинским *специальной* памятью; взрослый «усваивает легко только то, что относится к его специальным занятиям, обращая мало внимания на все остальное. В старости и эта специальная память слабеет». «Однако же у многих замечательных людей даже механическая память сохраняется до глубокой старости — так сильна и живуча их нервная система».*

Совершенно правильно указывал Ушинский на постоянное развитие памяти, на ее индивидуальные различия, на неверность положения об ослаблении памяти в юношеском и зрелом возрастах.

Воображение. Возражая Гербарту, пытавшемуся объединить в одно память, воображение и мышление под общим названием «воспроизведение», Ушинский разграничивает эти психические функции друг от друга. Воображение отличается от памяти новостью воспроизводимых ассоциаций из тех представлений, которые сохранились; воображения из ничего, без участия представлений, полученных из предыдущих впечатлений, быть не может. Между воображением и мышлением существует только субъективное для нас различие, а именно: наличие уверенности — мышление сопровождается большей уверенностью, чем воображение; «если мы уверены в действительности того, что воображаем, то значит мы мыслим». Воображение также отличается от непосредственного ощущения; оно есть как бы чувствование, но только без материала. Воображение — новая комбинация представлений; комбинации могут происходить или независимо от души, или же производиться самой душой; в первом случае воображение

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 233.

становится пассивным, во втором — активным. Пассивное воображение объясняется Ушинским органическими свойствами нервной системы, различные состояния которой определяют не только усвоение следов и характер представлений, но и различные новые комбинации этих представлений. Активное воображение обусловливается беспрестанной деятельностью души, чтобы комбинировать и сменять одни представления другими, направлять их при помощи волевых усилий и внимания к определенной цели, преодолевая органическое влияние нервной системы. Воображение, как и память, имеет свои особенности в различные возрастные периоды человека.

У детей воображение развивается очень рано; получаемые младенцем представления хотя и немногочисленны, но уже необыкновенно ярки, так что ребенок увлекается ими как бы действительностью. «Физической причины этого, — говорит Ушинский, — следует искать в необыкновенной впечатлительности детского мозга, а психическая причина — неумение отличать действительность от созданий воображения, так как уменье это дается только опытом».* Для младенца «не существует невозможного, потому что он не знает, что возможно и что нет».

Ушинский уделяет большое внимание сказкам и детским играм в развитии детского воображения. Но он преувеличивает значение игры, считая, что «для дитяти игра — действительность, и действительность гораздо более интересная, чем та, которая его окружает».**

Правильно указывая на отражение в детских играх окружающей действительности, он предполагает, что не следует думать, что детские представления в процессе их игр со временем исчезают бесследно; они могут отразиться даже в практической деятельности, когда ребенок становится взрослым. Например, Ушинский совершенно ошибочно полагает, что леность помещика во многих случаях объясняется характером его игры в молодости, совершенно выпуская из виду социально-экономические условия тогдашней России. Он пишет: «дитя, привыкшее командовать или подчиняться в игре, не легко отучается от этого направления и в действительной жизни. Нас, русских, упрекают часто в лености, в страсти распоряжаться и ничего не делать самим; но-нет сомнения, что на образование такой черты в нашем характере, резко кидающейся в глаза, особенно посреди иноземцев, имели большое влияние игры помещичьих детей с крепостными мальчиками и девочка-

* Там же, стр. 262—263.

** Там же, стр. 269.

ми, которые исполняя все прихоти своего маленького барина, избавляли его от труда что-нибудь делать самому».*

Говоря о бедности, слабости, односторонности и отсутствии поэтичности в воображении ребенка по сравнению с воображением взрослого, Ушинский считает, что «и слабенькое детское воображение имеет такую власть над слабой и еще неорганизованной душой дитяти, какого не может иметь развитое воображение взрослого человека над его развитой душой. Не воображение у детей сильно, но душа слаба и власть ее над воображением ничтожна».** И поэтому не следует играть с детским воображением, обманывая и пугая детей, что может привести к весьма плачевным последствиям.

Юношеский возраст в развитии воображения и укрепления его считается наиболее важным периодом, так как *«в огне, оживляющем юность, отливается характер человека»*. В старости воображение слабеет, потому что душа работает теперь уже ранее созданными представлениями и не нуждается в новых.

Рассудочный процесс или мышление. Описав наиболее простейшие психические функции, Ушинский переходит к самому сложному психо-физическому процессу — мышлению (рассудку). В определении мышления он склоняется к взглядам «новой психологии» (Ушинский имеет в виду психологию Гербарта и Бенеке), которая отвергла старые понятия мышления как отдельной способности души. «Рассудок, — говорит Бенеке, — пишет Ушинский, — начинается у ребенка рано: как только наберется в душе его достаточно представлений, чтобы они своими сходными признаками могли составить *понятия*. Накопившиеся *понятия* сами составляют уже суждения, а из комбинаций понятий возникают *умозаключения*. Из понятий же, суждений и умозаключений выплетаются ученые системы».*** Однако Ушинский считает высказывание Бенеке также крайностью, как и высказывания старой психологии, ибо Бенеке, несмотря на его противоположные мнения, согласен с тем, что предметами рассудочной деятельности являются: *образование понятий, составление суждений и вывод умозаключений.*

Считая, что эти три вида деятельности рассудка не достаточны и не могут полностью объяснить деятельность рассудка,

---

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 270.

** Там же, стр. 265.

*** Там же, стр. 272.

Ушинский добавляет к ним еще три вида: постижение предметов и явлений, постижение причин и законов явлений, постройку систем науки и практических правил для жизни.

О б р а з о в а н и е п о н я т и й. Образование понятий рассматривается Ушинским субъективно-идеалистически, а не как результат общественно-исторической практики. Понятия у него смешиваются с *общими* представлениями, как объединения однородных признаков единичных представлений, без четкого определения и разграничения понятий от общих представлений. В обширном смысле понятие есть все то, о чем мы можем мыслить, что является предметом нашего мышления. «Если я мыслю о моем брате, о каком-нибудь предмете, мне знакомом, мною виденном, или о каком-нибудь известном мне факте, то все это в области мышления является мне уже в форме понятий».* В тесном смысле понятием называются все те предметы, существующие только в моем мышлении, а не в действительности, «которые грамматически обозначаются *общими* или *нарицательными* именами», например, дерево, лошадь и т. п. Но в объективном мире все существует единично и нет ничего, что соответствовало бы нашим общим именам. Понятие — есть соединение «в одну ассоциацию одинаковых аттрибутов множества единичных представлений». Изначальным процессом образования понятий является ощущение, которое, отражая впечатления внешнего мира, оставляет в нервной системе и в душе определенные следы, существование которых объясняется возможностью нервных привычек и душевных идей. Из этих следов образуются сначала отдельные ассоциации, а потом целый комплекс ассоциаций, которые могут снова возникнуть в нашей душе в виде представлений. Представляем же мы всегда какой-нибудь единичный предмет, существующий во внешнем мире. Одинаковые признаки многих единичных представлений образуют понятие (вернее, общее представление).

Психофизической основой понятий является залегание в памяти многочисленных однородных представлений, например, представлений о различных лошадях; «*признаки общие* всем этим лошадям (общие аттрибуты этих различных представлений), повторяясь в нас всякий раз, при всяком новом представлении лошади, укореняются в памяти тверже, чем признаки *особенные,* принадлежащие только некоторым, но не всем лошадям, повторяемые гораздо реже, или не повторяемые вовсе».** Из общих признаков представлений возникает одна сильная ассоциация, т. е. понятие, которое стушевывает

* Там же, стр. 275.

** Там же, стр. 277.

частные признаки. Но единичные признаки представлений совершенно не исчезают. «Мы не можем *представить* себе лошади вообще, хотя можем мыслить».

Различие между мышлением и воображением заключается в том, что процесс воображения совершается в форме единичных представлений, а процесс мышления имеет дело с понятиями или идеями. Но в действительной психической жизни такого резкого различия не существует; представления и понятия тесно переплетаются между собой. Правда, иногда могут преобладать представления, а иногда — понятия, и, следовательно, в первом случае мы воображаем,а во втором — мыслим. Но между воображением и мышлением существует тесная связь: без воображения невозможен процесс мышления, так же как без мышления невозможен процесс воображения.

Второе различие между мышлением и воображением состоит в том, что мышление является «остановившимся воображением». «В процессе воображения одно представление сменяется другим: в процессе мышления несколько представлений *одновременно* остаются в ясном поле нашего сознания, что и дает нам возможность делать сравнения, составлять понятия, суждения, выводы и т. д.».* Но так как представления выводятся из отдельных ощущений посредством мышления, то «продукты мышления делаются материалом в процессе воображения, а воображение поставляет процессу мышления материал, мышлением же заготовленный».

Таким образом, воображение и мышление тесно переплетаются между собой, одно переходит в другое, и весьма трудно было бы их различить в человеческом сознании, если бы дар слова и идей не отличали мышление от воображения. Человек мыслит преимущественно словами и идеями, при помощи которых понятия отвлекаются от частных признаков представлений и имеют дело *с общими признаками,* свойственными многочисленным и однородным представлениям. Слова — «это произвольные значки, которые мы наложили на бесчисленные творения, нами выработанные», сущность которых называется идеями. Только участие в процессе мышления слов и идей дает возможность бесконечному развитию рассудка и ставит рассудок человека так высоко над рассудком животных, не обладающих ни словом, ни идеей, без которых мышление человека было бы также хаотичным, как и у животных.

Образование понятий, дар слова и идеи являются существенными признаками человеческого рассудка. Но что же такое

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 280.

рассудок? Под рассудком Ушинский понимает мышление; мышление и рассудок—понятия тождественные. Рассудочный или мыслительный процесс включает в себя все операции ощущения, внимания, памяти и воображения и является самым главным психофизическим процессом, одновременно включающим в себя множество низших психофизических операций. В рассудочном процессе человек сознает одновременно несколько различных ощущений, представлений, понятий, суждений и т. д., сознает их сходство и различие, их отношения в этих сходствах и различиях и делает общий вывод, не уничтожая различия. Но все это, сводящееся к сличению, различению и сравнению, свойственно и сознанию. Поэтому между сознанием и рассудком также нет различий: они, как и мышление и рассудок, — тождественные понятия. Но сравнение имеет место не только в сознании, но и в процессе ощущения и всех остальных психических функций. Поэтому, где существует сравнение, то есть сличение и различение, там имеет место и рассудок. Следовательно, он работает уже при образовании нервных ощущений, при образовании следов этих ощущений, ассоциаций их и в представлениях. «Ничего нового не находим мы и в образовании *понятий,* — говорит Ушинский, — здесь продолжается та же работа рассудка, начатая им с простого первоначального ощущения и с простого основного с л е д а; понятие есть тоже не более, как плод сравнения многих представлений».*

Первоначальные ощущения лежат в основе всех психических процессов; как только появилось ощущение и оно оставило определенный след, так при помощи ассоциаций, различных сравнений и усложнения их, низшие психофизические процессы беспрерывно переходят в высшие, то есть *«начинается жизнь сознания»*. Рассудок в этой жизни сознания ничем не отличается от самого сознания; *«рассудок и сознание — одно и то же»*.

О б р а з о в а н и е с у ж д е н и й и у м о з а к л ю ч е н и й. Суждение — понятие в процессе своего образования. Окончательные суждения превращаются в понятия. При помощи суждения сознание сознательно соединяет понятие с представлением или одно понятие с другим, входящим в первое в качестве единичного представления. Понятие есть «дитя суждения», составленное из нескольких суждений. Следуя Миллю, Ушинский различает пять видов суждений, в которых сознание выводит сходства и различия, т. е. сравнивает.

Проверка и анализ того, что уже образовалось в форме

* Там же, стр. 285.

суждений и отличилось в «понятие» является *умозаключением*. Приводя различные силлогизмы, которыми часто оперируют психологи, Ушинский указывает на их чисто формально-логическую сущность, часто несоответствующую действительности. «Чувство сходства и различия, — говорит он, — воспринимается сознанием, как отношение между сознаваемыми впечатлениями; выражение этих отношений есть суждение, а выражение отношений между различными суждениями есть понятие; обратное же разложение понятия на суждения, из которых оно составилось, есть силлогизм или умозаключение».*

Постижение предметов и явлений, причин и законов. В основе этих «видов» рассудочной деятельности лежит тот же самый процесс сознания различий и сходств.

Существующие в природе предметы не одинаковы. Не одинаково поэтому и их понимание. По доступности их для понимания предметы можно разделить на три категории: 1. *Предметы умственные,* т. е. созданные нашим умом (математические формулы, геометрические фигуры, слово и т. п.), понимаются нами полностью. Но понять слово и понять предмет — не одно и то же; слово можно понять, а предмет — нет, так как не всякое слово раскрывает сущность предмета. Например, слова: душа, жизнь, материя для нас понятны, а что такое сама душа, жизнь и материя — это нам неизвестно. 2. *Предметы искусственные* понимаются нами наполовину, т. е. постольку, поскольку они от нас зависят; мы понимаем то, как они сделаны, а то, из чего они сделаны, мы не знаем. 3. *Предметы природы* мы совершенно не понимаем и не можем понять их сущности, так как они существуют независимо от нас. Мы можем понять только признаки, которые свойственны предмету, т. е. его отношения к другим предметам; можем определить его место в числе доступных нам предметов; определить род, вид и особенность предмета. Следовательно, мы можем знать только свойства и явления предметов, а не их сущность и истину.

Понимание явлений природы. Признаки предметов непостоянны, они все время изменяются, принимая различные формы явлений. Между предметом и явлением нет объективной разницы—существует только субъективная, психическая разница. Например, если мы рассматриваем камень вне времени, то мы видим в нем предмет, но если мы изучаем его геологическое происхождение, то мы видим его уже только как явление. Следовательно, «предмет в пространстве есть для нас

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 297.

предмет, предмет во времени есть для нас явление».* Явления природы мы можем познать так же, как признаки предметов. Чтобы понять предмет или явление, надо составить о них понятие, т. е. соединить в одно понятие признаки предмета или явления, кажущиеся нам более постоянными.

Постижение причин и законов в явлениях природы. «Мы, — говорит Ушинский, — постигаем вполне причину только тех явлений, которых причиной мы являемся».** Если при изучении предмета мы можем указать только признаки его и не можем никогда с уверенностью добраться до признака неизменного, т. е. субстанции признака, то точно также мы можем только указать обстоятельства и сопровождающие условия явлений, но ни в коем случае не постигнем их причины.

Между причинами и следствиями существуют определенные отношения, которые можно выразить математически, что и будет законом явлений. Здесь позитивистическое понимание категорий причин и следствий переплетается с агностицизмом, с отрицанием возможности познания причин, предметов и явлений природы.

Из сказанного Ушинский делает вывод, что постижение предметов природы, явлений, их причин и законов совершается только в рассудочном процессе, но «понять предмет природы, или явление, или закон этого явления, или его причину значит все то же, что составить понятие о предмете».***

В процессе образования понятий о предмете, кроме рассудка, принимают участие и предрассудки, предшествующие и лежащие в основе рассудка: *понятие пространства, времени и числа, субстанции и признаков, материи и силы, причины и следствия и др.* Эти глубоко философские проблемы, без которых, согласно Ушинскому, не могут быть поняты рассудочные процессы, объясняются им чисто психологически, в духе кантианства.

В основе как материального, так и духовного мира лежат два антагонистических процесса, которые не могут существовать друг без друга и не могут быть объяснены каждый порознь. Материя есть все то, что «вызывает в душе человека ощущения», то есть то, что «подлежит нашему ощущению». Материя невозможна без души, также как без материи невозможна душа; материя должна кем-то ощущаться, а душа должна что-то ощущать; материя отрицает «произвол» души

* Там же, стр. 304.
** Там же, стр. 306.
*** Там же, стр. 308.

так же, как «произвол» души отрицает материю. Душа имеет произвольное движение; она может по своему произволу начинать или прекращать свои движения. Напротив, материя инертна; она не может произвольно начинать свое движение, а также будучи раз приведена в движение не может остановить его. Из этой коренной антагонистической «идеи» души и материи Ушинский выводит другие, также антагонистические и также психологически объясняемые категории: идею субстанции, которой мы не знаем, идею признаков, идею силы, идею инерции, идею неделимой единицы (атома) и идею делимости числа. Идея пространства и времени, как идея материального предмета, является антагонистом в отношении души и познается душой в результате многочисленных опытов произвольных движений. Антагонистические идеи материи и души во времени дают человеку субъективные понятия причины и следствия. В природе существуют только явления, предшествующие и явления последующие, а причин и следствий, как таковых, нет. В действительности «мы вносим в это понятие *последовательности* свою субъективную идею причинности: превращаем предшествующие явления в *причину,* а последующие — в *следствие».** Но уверенность во всеобщей причинности достигается не душой, а духовными явлениями, свойственными только человеку. Однако, сущность причины нам неизвестна.

Доступные же сознанию предметы или явления внешнего мира, а также психические явления, могут быть постигнуты как индуктивным, так и дедуктивным путем, которые в процессе мышления образуют три главных перехода: *суждение, понимание и рассуждение.*

Задача всякой индукции заключается в собирании и сравнений фактов ощущений, представлений и понятий, подлежащих изучению, и в представлении этих фактов на суд познания. После такого сличения и различения фактов, установления наиболее постоянных признаков их, сознание пытается сделать обобщение и подводит наиболее общие признаки под *одно понятие.* «Понять предмет или явление и значит не что иное, как составить о них понятие». Дав понятие о предмете или явлении, рассудок заканчивает этим второй переход к своей рассудочной деятельности, т. е. индуктивный процесс, после чего совершается третий переход рассудочного процесса, а именно, *рассуждение,* являющееся *дедуктивным* процессом.

Рассуждая, сознание *«разлагает им же составленные понятия на суждения, из которых оно составлено».* Этот процесс

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 365.

рассуждения или дедукции необходим не только для проверки понятий, составленных суждением, но и для уяснения понятий и передачи их другим людям. При помощи рассуждения мы уясняем для себя и сознаем процесс образования понятий, что имеет большое значение в науках: так, например, в психологии дедукция разлагает сложные психические явления на простые.

В рассудочном процессе Ушинский различает два деятеля: с одной стороны, «*сознание* с его способностью одновременно сознавать, сравнивать и различать несколько ощущений, представлений и понятий, а с другой —*материалы,* представляемые памятью для этих работ в процессе воображения».* Сознание всегда ограничено количеством материала, подлежащего обработке, и не может развиваться само по себе, вне зависимости от него. Оно всегда стремится привести к единству или в систему все сознаваемое им. Чем меньше различных материалов, которыми оперирует сознание, тем сознание яснее, но тем односторонее и ошибочнее будут его выводы; чем больше материалов сознания, тем оно тусклее, сознание теряется во множестве материалов, не может их разом охватить и удержать надолго и поэтому, как и в первом случае, оно становится односторонним и делает ошибки в своих выводах. Но сила и характер сознания зависят не только от количества, но и от степени обработки материала: образования понятий, классификации и систематизации их. Как раз эта особенность сознания является *шестым* отличительным признаком рассудка (см. выше), то есть предметом рассудочной деятельности является задача «строить систему науки и практические правила для жизни», идущие от сравнения отдельных ощущений к сравнению и различению целых ассоциаций представлений, от них—к сложным понятиям, классификациям и системам.

Описав все предметы рассудочной деятельности, Ушинский определяет рассудок следующим образом: «под именем рассудка мы должны разуметь сознание, взятое в данный момент с определенным числом фактов, которыми оно обладает, и с определенной предварительной переработкой их».**

Индивидуальные различия в силе и развитии рассудка у различных людей зависят от количества, качества и переработки сознанием фактов. Следовательно, «чем более фактических знаний приобрел рассудок и чем лучше он переработал этот сырой материал, тем он развитее и сильнее. Наблюдения и переработка этих наблюдений, образование представлений, суждений и понятий, связь потом этих понятий в новые суждения,

* Там же, стр. 385.

** Там же, стр. 394.

новые высшие понятия и т. д. — вот из чего выплетается не сила рассудка, но сам рассудок».*

В зависимости от различной комбинации количества, от качества и переработки материалов, может быть множество индивидуальных различий в рассудочной деятельности людей. «Что ни голова, то и рассудок, и два, совершенно одинаковые рассудка — невозможны».

Характер и степень развития рассудочной деятельности зависят также от развития различных функций или «способностей» сознания. Например, чем лучше развиты органы внешних чувств, тем они могут больше доставить материала для рассудочной деятельности. *Внимание,* сосредоточивающее «взор» сознания на определенном объекте, *память,* закрепляющая материалы, над которыми работает сознание в рассудочном процессе, и сберегающая самые результаты этих работ, *воображение,* которое вновь представляет сознанию сохраненные памятью материалы в виде представлений и понятий, *внутреннее чувство,* стремящееся к истине, *воля* как первоначальный «произвол» сознательной деятельности — все эти психические функции играют огромную роль в рассудочной деятельности.

Способность человека иметь *идеи и дар слова* отличают человеческое сознание от «сознания животных». Сравнивая понятие с идеей, Ушинский полагает, что понятие есть та же идея, но в процессе своего образования, связанная с представлениями, из которых слагается понятие, и словом, в которое оно облекается. Идея образуется из сознательных процессов, из опыта и наблюдений, но существует вне области сознания, правда, действуя в сознательных процессах и оказывая на них влияние. В каких формах существует идея вне процессов сознания, мы не знаем. Но если бессознательно существуют идеи в душе, то следует признать «возможность бессознательного существования самой души».

Итак, душа существует вне сознания и свойства ее можно узнать лишь настолько, насколько они проявляются в сознании. Но сознание есть психофизический акт, — отдельно не принадлежащий ни душе, ни материи, но действующий в душе только при воздействии на нее внешнего мира, — в котором материя и душа могут быть для нас доступны настолько, насколько они в нем выражаются. Но что такое материя и душа — мы не знаем. Мы не знаем также, как существуют идеи в душе; мы можем лишь проследить, как они, формируясь из наблюдений и опыта, воспринимаются душою и как потом дейст-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 394.

вуют из недоступной сознанию области души на образование в нас других идей, а равно — на наши стремления и поступки. Однако уже для того, чтобы подбирать понятия, слова и представления для выражения той или другой идеи, душа должна сознавать эту идею; а сознавать что-нибудь можно только «в форме понятий, слов и представлений».

Наряду с идеей для рассудочного процесса имеет большое значение также слово, выражающее собою *понятие,* а не идею. Но «слово как и понятие, облеченное в слово, служит только для выражения идеи», которая может быть выражена не только в подборе слов, но и в подборе чувственных образов в виде представлений. Однако последний процесс протекает в рассудочной деятельности гораздо медленнее и труднее; поэтому душа избирает первый, наиболее экономный и быстрый процесс, где понятие отрывается от представлений лишь благодаря тому, что человек облекает понятие в слово.

Мыслительный процесс преимущественно совершается в словах, которые облегчают и сокращают этот процесс, тогда как процесс воображения целиком совершается в представлениях. Без слов мышление невозможно, оно развивается при помощи слов до таких пределов, которых бессловесные животные никогда достичь не могут. Идея и слово не только являются средствами мыслительного процесса, но надежно сохраняют в себе его результаты. Слово, «добытое в рассудочном процессе нашими отдаленнейшими предками», не умирает, оно превращается в язык народа и передается от поколения к поколению.

Рассудочный процесс человека отличается не только средствами — идеями и словами, но и разрешаемыми вопросами. Рассудочный процесс у животных обусловливается биологическими потребностями их телесного организма и зависит от «голода, жажды, холода, инстинкта самосохранения, размножения и потребности движения» животного. Стоит только удовлетворить эти телесные потребности животного, как тотчас прекращается его рассудочная деятельность до тех пор, пока вновь не возобновятся эти потребности. У человека вместе с телесными (или материальными) потребностями существует еще «что-то такое», то есть духовные потребности, совершенно недоступные животным. Они не могут прекращаться с удовлетворением телесных потребностей, так как они не объясняют потребностей физической жизни. «Уже дикаря мучит это *что то такое,* чего нет у животных, спокойно засыпающих по удовлетворении своих материальных потребностей и требований инстинкта».* Вот это-то «что-то такое», исходящее «изнутри

* Там же, стр. 409.

человека», способствует безостановочному развитию рассудочного процесса человека. Это «что-то такое» придает «рассудочному процессу его вечное неустанное движение в разыскании истины». Духовные явления высшего порядка, свойственные только человеку, направляют рассудочный процесс человека к различным целям, не исходящим из материальных потребностей.

Рассудочная деятельность может развиваться и прогрессировать только благодаря наличию в рассудке определенных противоречий. Но, как выше указывалось, сознание не терпит противоречий и всегда стремится привести в порядок и к единству материалы рассудочной деятельности. Противоречия входят в рассудок из двух источников: из внешнего мира и изнутри человека. Если рассудок материалом своей деятельности имеет противоречия первого порядка, то эти противоречия внешнего мира легко им примиряются, и сам рассудочный процесс приостанавливается, что свойственно рассудку животных. Наоборот, противоречия второго порядка «никогда не примиряются и беспрестанно поддерживают деятельность этого процесса». «Встречая в себе *противоречия,* сознание стремится или удалить их, или разрешить, то есть примирить. *Удалить* противоречия, не заниматься ими, — не всегда во власти человека; а *примирение* часто бывает только кажущимся и временным и остается лишь до тех пор, пока человек не откроет противоречий в собственных своих примирениях, сравнивая их с другими понятиями, или другими такими же примирениями, сделанными им в другой области мышления. Тогда опять открывается противоречие и опять является стремление примирить его или прочно, то есть изучением фактов, или хотя временно — созданиями фантазии»*

Именно на этой особенности рассудочной деятельности человека, согласно Ушинскому, основывается диалектический прием Гегеля «состоящий в том, что мыслитель, подвергая анализу какой-нибудь предмет, открывает в понятии его противоречие, примиряет это противоречие в высшем понятии, которое при анализе снова распадается на противоречия и т. д.»** Однако, применяя метод Гегеля, Ушинский отвергает его выводы, добытые при помощи этого же метода, считая их, то есть примирение многих противоречий, только кажущимися.

Но каковы же противоречия, вносимые духом в рассудочный процесс? Одним из таких противоречий духа является про-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 410.

** Там же.

тиворечие причины, хотя, согласно Ушинскому, и животное замечает связи между явлениями, то есть «сознает» одни явления, как предшествующие другим в порядке причины и следствия. Правда, с удовлетворением потребности животного прекращается и «исследование» им причин. Но, не найдя причины, животное «убеждается в беспричинности явлений». Тогда как человек по аналогии найденным причинам явлений делает вывод о существовании причинности и других явлений. «Отыскивая причину за причиной, человек создает науку и, уже побочным образом, улучшает свой материальный быт до той высокой степени, до которой не может улучшить своего быта животное, хотя оно только и делает, что заботится об удовлетворении своих материальных потребностей».*

Противоречиям причинности противостоят противоречия «личной свободы». Отрицая существование беспричинных явлений и «признавая в самом себе свободу воли, то есть явление без причины»,—говорит Ушинский,—человек противоречит самому себе и науке. Ушинский пытается опровергнуть все теории, объясняющие свободу воли в зависимости от материи и материальных условий. Он отвергает также положения гегелевской философии, уничтожающей «свободу воли», положения «последней психологической системы» (системы Бэнеке), которая выводит все психические явления из следов ощущений, не зависящих от человека. «Так как в природе»,—говорит Ушинский, — по сознанию гегелевской системы, те же законы, что и в духе, то, следовательно, законы развития духа существовали прежде, чем существовал этот дух (во второй период своих философских взглядов Ушинский не хочет с этим согласиться. — Т. Т.), следовательно, эти законы не его создание, и повинуясь им, он повинуется не самому себе, следовательно — не свободен, и чем разумнее человек поступает, тем не свободнее, а если поступает неразумно, то также не свободен, ибо подчиняется страстям, влияниям телесного организма и внешних обстоятельств».**

Сам Ушинский, признавая всеобщую причинность, в то же время отмечает существование исключений в этой всеобщей причинности, которые выражаются в свободе воли человека. Следовательно, в душе человека уживаются два совершенно противоположные друг другу убеждения: причинность и свобода воли. *«Одно из этих убеждений* (т. е. причинность. — Т. Т.) *служит основанием науке, другое* (т. е. свобода воли. — Т. Т.) *—практической деятельности человека и человечества».****

* Там же, стр. 411—412.
** Там же, стр. 412.
*** Там же, стр. 415.

Итак, человеческий дух вносит в рассудочный процесс два диаметрально противоположные друг другу противоречия (Ушинский называет их «великими противоречиями»): причинность и свободу воли (каждое из них противоречит опыту и наблюдениям), беспрестанно и могущественно двигающих вперед и науку и практическую жизнь человека.

«Эти великие противоречия» определяются существованием двух миров в человеке: *душевного и материального*, составляющих «непосредственное чувство человека». Человеческое сознание, стремящееся к единству и примирению противоречий, до сих пор не достигло этой цели, так как это чувство дуализма неотделимо от сознания. «Мы считаем, — говорит Ушинский, — дуалистическое воззрение на человека единственно возможным и полезным для педагога, потому что оно идет из всеобнимающей жизни, а не из односторонних теорий науки».* *«Монизм, как и вера в причинность — основа науки; дуализм, как и вера в личную свободу человека — основа всякой практической деятельности, а следовательно — и воспитания».***

Согласно Ушинскому, рассудок руководит наукой, а разум — практической жизнью человека; наука для разума является только средством, а не целью жизни. Совокупность фактов, приобретенных сознанием из внешней среды при помощи опыта и наблюдений, есть рассудок. Наблюдение и опыты, произведенные сознанием над своим собственным процессом, и плюс содержание рассудка, составляют разум. «Рассудок есть плод *сознания;* разум — плод *самосознания;* сознанием обладают и животные, но самосознанием обладает только человек».*** Рассудок не отражает практической жизни; увлекаясь своим собственным процессом, он более теоретичен, чем практичен, и поэтому руководствоваться им в деле воспитания нельзя. Для дела воспитания «необходим спокойный *практический разум,* сознающий самые рассудочные процессы в их неизбежной односторонности. Такая же зрелость разума может быть почерпнута только из изучения человеческой природы в ее вечных основах, в ее современном состоянии и в ее историческом развитии, что и составляет главную основу педагогики или искусства воспитания, в обширном смысле этого слова».****

Ушинский заканчивает разбор «сознания» тем, чем он на-

---

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 419.

** Там же, стр. 420.

*** Там же, стр. 422.

**** Там же, стр. 427.

чал изложение своей системы психологии, то есть задачами антропологии: необходимостью всестороннего изучения человека для того, чтобы его воспитывать.

ВЫВОДЫ

Изложив в кратких чертах основные положения Ушинского о функциях сознания, сделаем некоторые общие выводы и замечания.

Сознание рассматривается Ушинским не как объективный процесс познания объективной действительности, отражение ее в мозгу человека, не как результат общественной практики, а как индивидуально-субъективный процесс, происходящий в неизвестной нам душе, которая «сознает» только отношения между нервными движениями, а не материальную действительность. Понимая сознание как свойство души сравнивать, сличать или различать впечатления, получаемые из внешнего мира, а также душевные явления, Ушинский должен был отождествить сознание с ощущением, мышлением и другими психическими функциями, в которых также идет процесс сравнения, или сличения и различения впечатлений. Сознание — свойство души, но оно не принадлежит целиком душе так же, как не принадлежит материи; сознание есть психо-физический акт, «вызываемый в душе впечатлениями внешнего мира на нервный организм».

Правильно признав, что ощущение является изначальным и отправным психо-физическим процессом сознания, Ушинский смешивает восприятие с ощущением и вниманием. Поэтому восприятие, как предметное отражение объективной действительности в сознании человека, как совершенно необходимый и весьма важный акт сознания, не получает у него четкой формулировки. Познавательный процесс окружающей действительности разрешается Ушинским идеалистически. Сознание не отражает в себе предметы и явления окружающего мира в виде копий или образов, а отражает их в виде каких-то символических значков, иероглифов.

Признав агентами сознания нервную систему и душу, Ушинский встал на путь психо-физического параллелизма и психо-физического взаимодействия, следовательно, и дуализма, что ярко выражено не только в признании двух субстанций сознания: нервной системы и души — в признании непроизвольных и произвольных явлений сознания, ощущения — активного и пассивного, внимания—пассивного и активного, воспоминания—невольного и произвольного, воображения—пассивного и активного, мышления — непроизвольного и произвольного,

где первые являются порождением нервной системы, а вторые —порождением души; но и в признании так называемых стремлений «быть» и «жить». «Для тела важно *быть*, — говорит Ушинский, — для души же — *жить*».*

Основным законом протекания сознательного процесса являются *ассоциации*. Но признав механистичность и невозможность сведения всех психических явлений к основным видам ассоциаций — по сходству, пространству, времени и контрасту, Ушинский сделал шаг вперед, добавив к ним еще три вида ассоциаций; однако этим он не мог целиком избежать ошибок ассоциативной психологии.

Будучи высококультурным и весьма образованным человеком своей эпохи, Ушинский замечательно использовал самые последние данные в области философии, естествознания, физиологии и психологии. Даже по отдельным вопросам он стоял на голову выше современной ему науки психологии, постепенно освобождающейся из сферы философии и становящейся самостоятельной наукой.

Хорошо усвоив прогрессивную сторону философии Гегеля, его диалектический метод, Ушинский умело применил его не только в философских и общественных вопросах, но и в психологии, несмотря на то, что он в области психологии в основном стоял на позициях позитивизма и эмпирической психологии. Принцип прогрессивного, диалектического развития душевных явлений тянется красной нитью, начиная с самого начала и до самого конца «Антропологии». Психические явления рассматриваются Ушинским не в статике, а в их постоянном развитии и становлении.

Большого внимания заслуживает совершенно правильная попытка Ушинского рассматривать отдельные проблемы психологии в разрезе филогенетического и исторического развития и почти все психические функции сознания (в полном смысле этого слова, а не в понимании Ушинского) — в онтогенетическом развитии. Разрешение этих вопросов по сей день является весьма актуальным в современной психологии.

Не менее важное значение имеют указания Ушинского об индивидуальных различиях психического развития у различных людей. Нет двух человек, справедливо заявляет Ушинский, с одинаковым сознанием, одинаковой памятью, воображением, мышлением, волей, характером и т. д.; каждый человек имеет свои индивидуальные особенности. Задача психологии как раз состоит в том, чтобы не игнорировать эти индиви-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 57.

дуальные различия, не сводить всех людей под одну категорию, а изучать и выявлять индивидуальные особенности каждого человека и раскрывать закономерности их развития.

Низкий уровень развития психологической науки в эпоху Ушинского не мог не оказать на него известного влияния. Поэтому правильно было бы некоторые ошибки в системе психологии Ушинского рассматривать не как его индивидуальные ошибки и недостатки, а отнести их к плачевному состоянию тогдашней науки психологии. Одной из таких крупных ошибок Ушинского является антропоморфизм, наделение животных психическими явлениями, свойственными только человеку: сознанием, воображением, образованием понятий, суждением, умозаключением, волей и т. д. Но Ушинский не остановился на этом, он не мог примириться с психологами, видящими между психической деятельностью человека и животного только количественное различие. Он доказывал, что душевные явления человека отличаются не только количественно, но и качественно от душевных явлений животных. Особенность душевным явлениям человека, по мнению Ушинского, должны были придать идея, дар слова и разум или самосознание в отличие от сознания. В отличие от душевных или «низших» психических явлений, свойственных как человеку, так и животному, Ушинский различал духовные или «высшие» психические явления, свойственные только человеку.

ЭМОЦИИ ИЛИ ЧУВСТВОВАНИЯ. ЧУВСТВА И ЧУВСТВОВАНИЯ; СТРЕМЛЕНИЯ. ЧУВСТВОВАНИЯ: ДУШЕВНО-СЕРДЕЧНЫЕ, УМСТВЕННО-СЕРДЕЧНЫЕ И ДУШЕВНО-УМСТВЕННЫЕ

В психологической системе Ушинского эмоции составляют не только среднее связующее звено между сознанием и волей, но и являются их основами. Мышление и воля одинаково вызываются эмоциями и, в конце концов, обратно возвращаются к ним. Эмоции, или, как выражается Ушинский, чувствования, лежат в основе всей психической деятельности как человека, так и животного, без которых они не могут существовать. В процессе сознания душа не остается равнодушной к актам своей деятельности, а отвечает на них или чувством *удовольствия*, или чувством *неудовольствия*. Эти два вида чувствований составляют основу всех разнообразнейших и сложнейших переживаний.

Что же такое чувствование, которое следует отличать от чувств? То и другое — акты души, отчетливо различаемые друг от друга. Если *чувства* — «суть прямые отзывы души на внеш-

ние впечатления», то есть непосредственные ощущения, то *чувствования* — «суть уже отзывы души на самые ощущения». Но чувство есть общее понятие, которое может быть одинаково применено как к сознанию, так и к чувствованию. «Слово чувство, — говорит Ушинский, — будет для нас общим генетическим названием, как для *ощущений,* которыми душа наша отзывается на внешние впечатления, так и для *чувствований,* которыми она отзывается на собственные же ощущения».* Признавая, что причиной ощущений является внешний мир, Ушинский изображает эмоции как чисто субъективное отношение души к этим ощущениям. Благодаря субъективности, эмоции не могут быть вполне и ясно выражены в представлениях: между теми и другими существует некоторая «несоизмеримость».

Теория эмоций Ушинского, кладущая в основу эмоциональных переживаний стремления, приближается к теории Фортлаге. Ушинский отвергает физиологическую теорию, представителем которой считают Декарта и которая приписывает происхождение эмоций «особенного рода невидимым животным газам» (les esprits animaux), совершенно материального происхождения, вырабатываемым из пищи, а согласно Малебраншу, выделяющимся из крови; теорию Фехнера, объясняющую эмоции «функциями нервного организма» и т. д. Он отвергает также механистические и философские теории, считая представителями первых Гербарта, Дробиша, Вайтца, Бенеке, а представителями вторых — Спинозу, Гегеля, Шопенгауэра, Фортлаге, Фихте и других.

По гипотезе Ушинского, в основе эмоций лежат врожденные стремления, присущие каждому живому существу и растению. Под стремлением он понимает «неизвестную нам причину деятельности, обнаруживаемую тем или другим существом, и притом такую причину, которую мы предполагаем в самой сущности данного существа».** Такое понимание стремлений совпадает с пониманием инстинкта, поэтому слова «стремление» и «инстинкт» являются тождественными понятиями. Стремления, являясь по своей природе бессознательными явлениями, лежат в основе сознательных. Бессознательная причина, находящаяся в нас самих, лежит также в основе эстетического чувства, нравственности, религиозного чувства и т. п.

Бессознательные стремления могут превращаться в созна-

---

* **К. Д. Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 2—3.

** **К. Д. Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое. СПБ, 1871, стр. 31.

тельные, выступающие в виде желаний. Но этот процесс идет через чувствование. Например: «бессознательное стремление к пище, называемое голодом, делает нам хлеб *приятным,* и после этого мы уже сознательно *желаем* и ищем хлеба. Следовательно, *чувствование удовольствия,* сопровождающее удовлетворение бессознательного стремления превратило *это бессознательное стремление в сознательное желание».**

В процессе желаний участвуют три психических акта: *стремление, чувствование и представление.*

Стремления. Бессознательные стремления — врождены. К ним следует отнести стремление к индивидуальному существованию (инстинкт питания, инстинкт самосохранения и все вытекающие из них процессы), к общественному и родовому сосуществованию (инстинкт общественности, половой инстинкт, родительское чувство, чувство товарищества, потребность ласки и др.), к сознательной деятельности (в результате, прежде всего, тоски от бездействия). Первые два стремления свойственны всему органическому миру и обусловливаются самим существованием организмов — *единичных,* члены которых связаны материальной связью, и *общественных,* члены которых связаны условиями жизни и развития.

В основе «общественного инстинкта» лежит природный инстинкт; «инстинкт общественности есть только ощущение душой растительных потребностей тела». Половой инстинкт и материнская любовь являются одним из различных видов инстинкта общественности. Материнское чувство «выходит из состояния самого организма, точно так же, как чувство голода и жажды», но причины всех этих чувств нам неизвестны. Однако Ушинский ищет эти причины в боге, продолжая в общих методологических вопросах стоять на позициях объективного идеализма.

Стремление к общественности Ушинский ставит рядом с индивидуальным стремлением, кладя в их основу органические перемены, происходящие в телесном организме. *«Стремление к общественности,* — говорит он,—выходя из тех же органических состояний, из которых выходят все инстинкты, очевидно назначено природой для сохранения и развития родового и общественного существования организмов. Если половые отношения необходимы для продолжения рода организма, то и те общественные, которые не условливаются половыми, необходимы для того же».**

Признавая, что человек везде для нас является человеком, а не животным, Ушинский все же отождествляет стремления

* Там же, стр. 34.
** Там же, стр. 45.

человека со стремлениями животных. «Удовлетворяя своим пищевым и общественным инстинктам, человек, как животное, — говорит он, — просто удовлетворяет им только потому, что чувствует потребность удовлетворить им в их разнообразной форме».*

Стремление к общественному существованию и к индивидуальному существованию объединяются Ушинским в стремление *«быть»*, обусловленное стремлением к существованию растущего (или растительного) организма. Но, кроме этого «стремления быть», существует еще *«стремление жить»*, что значит — «чувствовать, мыслить и действовать». Это стремление, общее и человеку и животному, живет за счет сил, накопленных растительным процессом, который заставляет душу повиноваться голосу своего растительного организма. Но «душа развитая, сильная, полная уже своих собственных *душевных* интересов, может не повиноваться голосу растительной природы».

Стремление к сознательной жизни тем заметнее, чем выше порода животного. Стремление к сознательной жизни является врожденным стремлением к деятельности души, которая является «неиссякаемым источником этого стремления».

Итак, существуют два тесно связанных между собой источника стремлений: телесный и душевный. «Для тела важно быть; для души же—жить». Но существует еще и третий источник, свойственный только человеку и называемый *«духом»*. Соответственно этим видам стремлений различаются *органические, душевные и духовные чувствования.*

Стремления, исходящие из потребностей организма, зависят от удовлетворения или неудовлетворения этих потребностей. В первом случае чувствования выступают как чувствования удовольствия, во втором — как чувствования неудовольствия. Удовольствия зависимы от неудовольствий; последние предшествуют первым. Человек постоянно стремится к удовольствиям и избегает неудовольствий. Кроме этих чувствований, имеются еще специальные чувствования — гнев, страх, печаль, радость, влечение, отвращение, причины которых неизвестны. Все «органические» чувствования, исходящие из «телесного организма», являются для души беспричинными и объясняются периодическими патологическими состояниями телесного организма. Душевные чувствования или чувствования, происходящие из представлений, отличаются от органических только по процессу протекания, а не по качеству. Если орга-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 46.

нические чувствования «предшествуют представлениям и подбирают их соответственно своему специальному характеру», то «душевные сами возникают из сознаваемых нами представлений и руководятся ими». Но характер чувствования человека зависит не только от сознания представления, но, главным образом, от сознания отношений этого представления к самому себе, к своей личности. Одно и то же представление может возбуждать у различных людей различные чувствования, больше того, одно и то же представление в одном и том же человеке в разное время может вызвать различные чувствования. Разнообразие чувствований зависит от разнообразия «душевного строя» личности. Однако разнообразен «душевный строй» не только у отдельных личностей, но и у отдельных народов он является причиной разнообразия чувствований. «Душевный строй народа так же меняется с течением истории, и что пугало наших предков, то смешит нас теперь».*

Совершенно правильно указывая на индивидуальные различия эмоций не только у различных людей, но и у одного и того же человека в различные возрасты и в различных психических состояниях, Ушинский отрицает возможность познания действительной природы эмоциональных переживаний.

Врожденные стремления через чувствования переходят в желания, наклонности, страсти и поступки: поступки определяются желаниями, а желания — чувствованиями. Чтобы последние стали постоянными мотивами наших действий, они должны оставить в памяти определенные следы, которые становятся мотивом сознательных желаний. В душе происходит борьба различных представлений, и в желание может превратиться только то представление, которое по характеру и силе преобладает над другими.

Чувствование сопровождается выразительными движениями тела; «каждое основное чувствование находит себе особое характерное выражение в теле», данное от природы. Но человек благодаря присущей ему воле «может по произволу не только задерживать воплощение чувств, но может даже вызывать черты обыкновенного воплощения того или другого чувства и тогда, когда эта чувство не испытывается его душой».**

Разделив чувствования по их внешним признакам на органические, душевные и духовные, Ушинский пытается классифицировать их по внутренним качествам. Критикуя классификации различных психологов (Декарта, Спинозы, Броуна, Бэ-

* Там же, стр. 69.

** Там же, стр. 79.

на, Вундта), которые, по его мнению, смешивают чувствования с желаниями, самые чувствования—с их соединениями с представлениями и не выделяют чувствований, возникающих из человеческих особенностей, то есть духовной деятельности, он пытается отделить чувствования от этих душевных состояний. Желание Ушинский относит не к чувствованию, как это делали многие психологи, а к проявлениям воли.

Чувствования, сливаясь с представлениями и с их ассоциациями, образуют сложное чувственное состояние души. Чувствования, которые различаются только по степени напряженности, могут легко переходить в чувственное состояние души, например, в радость, печаль, любовь, ненависть, которые, кроме степени напряженности, различаются также по степени продолжительности и обширности их состояния. Например, в чувстве ненависти Ушинский видит соединение гнева, отвращения, множества желаний, чувства удовлетворения и страдания —и все это в самой сложной ассоциации разнообразнейших представлений. В чувстве любви имеет место соединение самых разнообразных чувств — наслаждения и страдания, радости, печали, смелости и страха, гнева и ненависти и т. п.

Душевные чувства подразделяются на *душевно-сердечные и душевно-умственные*. Под первыми Ушинский понимает такие чувствования, «которые порождаются из отношения представлений к нашим стремлениям», то есть исходят из самого процесса удовлетворения стремлений, находясь вне сознательного процесса. Эти чувствования — результат сердечной оценки, то есть они порождаются интересами или нашими врожденными стремлениями. Душевно-умственные чувствования служат *«средствами сознательного процесса,* специально удовлетворяющего стремление души к сознательной деятельности».*

Душевно-сердечные чувствования. Они, в свою очередь, подразделяются на следующие пять антагонистических пар чувствований.

1. *Удовольствие и неудовольствие.* Они самостоятельны, но часто сопровождают другие чувствования и ощущения. Например, чувство стыда и скуки, сопровождаясь чувством неудовольствия, всегда неприятны, но между ними и чувством неудовольствия есть разница. Нет душевных чувств, которые не сопровождались бы чувством удовольствия и неудовольствия. Между различного рода чувствами удовольствия и неудоволь-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 106.

ствия имеется только количественная разница по степени их напряженности и по степени «постоянства и обширности».

2. *Чувствование влечения и отвращения.* Возражая различным психологам,* которые, каждый по своему, определяют чувство любви, Ушинский приближается к взглядам Гегеля и его школы (Розенкранц, Эрдман), выводящих любовь и влечение к предмету прямо из стремления. «Где есть любовь, — говорит он,—там есть непременно влечение к предмету. Влечение это выходит из прирожденного стремления, обособленного каким-нибудь индивидуальным предметом, и само по себе есть проявление рождающегося желания, следовательно, одним из моментов образования склонностей, наклонностей, страстей и вообще воли».**

Чувство любви есть специфическое чувство; его нельзя определить, как и нельзя определить всякое душевное чувство. Чувство влечения и любовь проявляются тогда, когда человек встречает тот или иной предмет, соответствующий тому или иному врожденному стремлению. Предмет привлекает к себе человека не потому, что он доставляет ему удовольствие, но потому, что человек имеет к данному предмету врожденное стремление, то есть влечение, которое само по себе ни приятно и ни неприятно; приятность и неприятность возникают только в результате удовлетворения или неудовлетворения стремлений. Поэтому неверно полагать, что влечение и любовь возникают вследствие удовольствия и неудовольствия. Отвращение есть чувство, противоположное влечению; оно более загадочно, чем чувство любви. Неверно прямо противополагать ненависть любви, так как ненависть есть сложное чувство, куда входят и отвращение, и гнев, и страх, и чувство неудовольствия.

3. *Гнев и доброта.* Гнев — такое же элементарное чувство, как и отвращение. Душа при удовлетворении своих стремлений встречается с различными препятствиями и стремится их преодолеть, для чего собирает необходимые силы, телесные или душевные. Вот это собирание душою сил для удаления препятствий психологической деятельности называется Ушинским гневом. При удалении препятствий гнев прекращается. Соединение гнева с различными представлениями и чувствованиями образует большое количество чувственных состояний:

* По каждому вопросу и, в частности, в разборе отдельных видов чувствований Ушинский сначала дает критику существующих в его время теорий, а затем уже определяет свою точку зрения.

** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, ОПБ, 1871, стр. 121.

ненависть, негодование, месть, злоба, жестокость, тиранство и т. д. Любовь также всегда сопровождается гневом, без гнева нет любви. Чувство доброты и нежности противоположно гневу, оно имеет место тогда, когда силы души превышают потребность стремлений и так же, как и чувство любви и гнева, оно, само по себе, ни приятно и ни неприятно, только соединяясь с удовольствием или неудовольствием, оно становится приятным или неприятным.

4. *Страх и смелость.* Страх может быть *инстинктивным* или органическим, происходящим от неизвестных нам перемен в нашем организме, и *душевным.* Начиная от своей первой ступени — *удивления,* страх усложняется, постепенно переходя в сердечное беспокойство или сомнение, когда человек не знает еще, как придется новое явление к его «жизненным стремлениям»; затем, на второй ступени, когда сомнение в удовлетворении стремлений исчезло, в душе появляется уверенность в преодолении тех препятствий, которые стоят на пути удовлетворения стремлений. «Если эта уверенность души основывается на собственных ее силах или тех, которые находятся в ее распоряжении, как, например, силы физические, то это называется *самоуверенностью;* если уверенность, борящаяся со страхом, основывается на чем-нибудь, не находящемся во власти души, то это называется *надеждой».** На следующей ступени страх возрастает до чувства *невыносимой тоски,* «когда мы уже не пытаемся ни преодолеть предстоящих нам опасностей, ни избежать их; но еще сомневаемся, насколько они могут остановить нашу жизненную деятельность и преградить путь к удовлетворению наших жизненных стремлений».** *Ужас* является высшей ступенью страха и возникает при осознании неизбежной опасности для жизненных стремлений. Ужас в крайней степени «или убивает человека внезапно, или доводит его до помешательства, или повергает в беспокойство, или, наконец, сменяется отчаянием». Ужас и отчаяние являются высшей степенью безнадежности.

Возражая Руссо и Риду, Ушинский совершенно правильно считает эмоцию страха приобретенной и с полным основанием отвергает их утверждение, что дети по своей природе боятся темноты. Описывая выразительные движения, сопровождающие чувство страха, Ушинский указывает на его предохраняющую от опасности роль и делает педагогические выводы, совершенно правильно отвергая педагогическую значимость уст-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 138.

** Там же.

рашения. Но он, однако, признает «страх божий», как «начало премудрости», который необходим человеку для достижения нравственной высоты.

Смелость — чувство, противоположное страху, прирожденное чувство уверенности в своих силах.

5. *Чувство стыда и чувство самодовольства.* Чувство стыда врождено и тесно связано с врожденным стремлением человека к общественности, но так как «предметы стыда даются человеку историей и воспитанием», то это чувство изменяется в процессе исторического развития. Чувство самодовольства противоположно чувству стыда и проявляется тогда, когда стремление человека к общественности получает какое-нибудь заметное удовлетворение, то есть «всякий раз, когда нас хвалят, или когда нас ласкают». Эта пара чувствований, как и скука, в отличие от первых четырех пар, которые считаются *общими,* служащими для удовлетворения всех стремлений, телесных и душевных, именуется Ушинским *специальными чувствованиями,* относящимися специально к общественным стремлениям человека, хотя они присущи и животному.

Умственно-сердечные чувствования. Умственно-сердечное чувство является чем-то промежуточным между душевно-сердечным и душевно-умственным чувствованием. Ушинский называет его «умственно-сердечным чувством отсутствия деятельности».

Неудовлетворение стремления души к сознательной деятельности порождает особое чувствование, которое выражается в различных степенях: в виде мучительного чувства *скуки, тоски* и *апатии* или *сплина.* Причины скуки различны; но все они сводятся к недостатку душевной деятельности. *Скука* может возникнуть как от однообразия впечатлений, так и от многообразия их. В первом случае душа чувствует недостаток деятельности от недостатка представлений, а во втором—от обилия последних и слишком быстрой смены их. Отсутствие интересов также порождает скуку. *Тоска* всегда сопровождает печаль, но в печали, кроме тоски, участвует также горе. «Горе имеет в себе что-то острое, язвительное для сердца: это жало страданий, главного элемента горя; *тоска* же — что-то тупое, давящее, сжимающее сердце».* *Апатия* является высшей степенью напряженности скуки, доводящей человека до такого состояния, что он «сам на себя поднимает руку, только бы избавиться от гнета этого чувства».

Итак, душа имеет врожденное стремление к деятельности, требующей наличия и преодоления препятствий, отсутствие

* Там же, стр. 158.

которых делает невозможным самую деятельность. В этом, согласно Ушинскому, заложены определенные противоречия, которые называются им *«психическими антиномиями»,* по аналогии с логическими антиномиями Канта. Человек, душа которого стремится к деятельности и к преодолению препятствий, радуется удовлетворению и печалится при неудовлетворении этого стремления. Но так как отсутствие препятствий делает невозможным всякую деятельность, то человек, стремясь к деятельности и отвергая препятствие, без чего невозможна сама деятельность, вступает в противоречие с самим собою. «Мы любим *труд,* — говорит Ушинский, — но не любим *трудности* труда, не соображая, что труд без трудностей невозможен; ибо трудность составляет всю сущность труда, независимо от тех целей, которые трудом достигаются. Ища труда и отвращаясь от трудностей труда, человек ищет невозможного».* Но все же примирение этой психологической антиномии надо искать в труде, «в котором нет уже ни удовольствия, ни неудовольствия, а есть только самый труд, то есть самосознательная деятельность».** Удовольствие и неудовольствие, а также другие виды душевно-сердечных чувствований, могут сопровождать, но не входить в эту деятельность, куда входят чувствования, называемые душевно-умственными. Поэтому-то Ушинский рассматривает скуку как промежуточное чувство между сердечными и умственными чувствованиями. «Стремление к душевной сознательной деятельности, со своей побудкой — чувством скуки, является причиной, заставляющей человека искать душевной деятельности, даже вне побуждения духовной и физической его природы».***

Душевно-умственные чувствования. Если сознательная деятельность души протекает безостановочно, без всяких затруднений, то в ней, кроме чувства различения и сходства, никакие другие чувствования не участвуют. Но характер материалов, над которыми работает душа, может затруднять или временно приостанавливать сознательную деятельность. В этих случаях приходят на помощь душевно-умственные чувствования, куда входят чувства: сходства и различия умственного напряжения, неожиданности, обмана, удивления, сомнения и уверенности, непримиримого контраста, чувство успеха.

Ушинский делает предположение, что первые отношения человека к внешнему миру, то есть сравнения впечатлений,

---

* **К. Д. Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 161.

** Там же, стр. 163.

*** Там же.

выражаются не в чистой форме сознания сходства и различий, а в форме удовольствия или страдания, которые сопровождают процесс сравнения. Говоря иначе, сознание проявляется в чувствовании сходства и различия. Поэтому, кладя в основу сознательного процесса «чувствование», Ушинский теперь говорит не просто о «сознании», а о «чувстве сознания», принимая термин «чувство» как общее выражение участия чувствований в «чистом процессе» сознания. Это «чувство сознания» является ключом для познания всех остальных чувствований и его деятельность по отношению к сердечным чувствованиям находится во взаимном воздействии, а к умственным — «относится как коренное чувство к производным; ибо все остальные *умственные* чувствования возникают из случайностей нарушения нормальной деятельности чувства сознания».*

Закончив рассмотрение явлений чувствования, Ушинский делает вывод: «в противоположность всем другим психологам мы ставим в центр всех душевных явлений не сознание, как гербартианцы, и не волю, как Шопенгауэр и его последователи, а *чувствование,* как первое проявление *стремлений* — этой гипотезы необходимой, но все же гипотезы, ибо в ней идет дело о явлениях, лежащих вне сознания».** Чувствования — не только связующее звено между сознанием и волей, но и «первая причина человеческой деятельности в области сознания и воли, в них же и окончательная цель этой деятельности».***

Таким образом, тройственное деление душевных явлений Ушинский заменяет двойственным, то есть вместо сознания, чувствования и воли ставит только чувство и волю, где термин «чувство» объединяет понятия сознания и чувствования. «Сознание, — говорит он, — есть теперь для нас только одно из чувств, а именно душевно-умственное чувство различия и сходства, посредством которого совершается весь умственный процесс».****

Если сознание является сущностью или свойством души, то эмоция (чувствование) является обнаруживанием этого свойства души и образует стремление души к сознательной деятельности, то есть стремления к жизни, труду или счастью, для которых само сознание служит только одним из средств удовлетворения этого стремления. И, в конечном счете, как это было уже сказано, сознание сводится Ушинским к одному из

* Там же, стр. 166.
** Там же, стр. 203.
*** Там же.
**** Там же, стр. 369.

чувств и вместе с эмоцией объединяется в *душевно-умственное* чувство.

ВОЛЯ; ТЕМПЕРАМЕНТ И ХАРАКТЕР

Соответственно делению душевной деятельности на *сознание, чувствование* и *волю,* или *ум, сердце* и *волю,* Ушинский механистически делит духовную жизнь человека на *умственную* или *теоретическую* жизнь, жизнь *чувства* или *сердца* и жизнь действия или *практическую жизнь,* куда он относит и явления воли. Правда, он делает оговорку, что эти «три вида жизни» не только перемешиваются в жизни человека, но и в его каждом душевном акте.

Ушинский делает совершенно правильную попытку рассматривать волю, как и сознание и чувствование, в контексте личности и, в частности, характера, хотя и эта попытка решается им не совсем правильно. Он ошибочно полагает, что характер человека зависит от соотношения сознания, чувствования и воли, то есть от преобладания того или другого из этих членов; что при усиленной умственной деятельности ослабевают эмоции, а при усиленной деятельности последних ослабевает воля.

Воля, как и чувствование, рассматривается Ушинским, как первоначальное обнаруживание душевных свойств. Воля есть проявление власти какой-то таинственной души над телесным организмом. Являясь чисто психическим явлением, она познается нами только путем самонаблюдения, результаты которого мы, по аналогии, можем переносить на других людей и на животных, но ни в коем случае не на внешнюю природу. Самонаблюдение может установить наличие воли только в результате самосознания, то есть сравнения собственных психических актов, при котором ярко выделяются произвольные движения души, сопровождаемые «чувством усилия». Но это чувство усилия только сопровождает, а не является причиной превращения скрытых в организме физических сил в открытые, что возможно только при воздействии души (но это превращение может иметь место, как мы увидим ниже, и без воздействия души). Тесная связь воли с сознанием обусловливается еще тем, что образовавшееся в сознании какое-нибудь желание, преодолев все остальные желания и нежелания, может перейти в акт воли. Но для совершения этого процесса необходимо, чтобы стремление, из которого возникает желание, одолело все прочие стремления, и чтобы представление, делающее стремление желанием, одолело все прочие представления. Желаний в душе может быть большое количество, но не все они могут превратиться в акт воли; превратится же в него

только то желание, которое вполне сформировалось и овладело душою. Такое желание Ушинский называет решением, которое является результатом победы одного из борющихся между собою желаний.

Подтверждение своей гипотезы стремлений, лежащих в основе эмоций и воли, Ушинский ищет не только в актах самонаблюдения, но и в области наблюдения в естественных науках и, в частности, в учении Дарвина о борьбе за существование.

Воля — свойство души; но ее мотивы могут исходить или из тела, то есть органических стремлений телесного организма, общих всему органическому миру, или из самой души, то есть душевных стремлений, свойственных человеку и животному, или из духа, то есть духовных стремлений, присущих только человеку. Однако мотивы, исходящие из телесного организма, не могут быть названы действительными мотивами воли, поэтому Ушинский предлагает сохранить за ними название «органические стремления», и разбирает душевные мотивы воли, обещая ее духовные мотивы показать в 3-м томе «Антропологии».

Воле Ушинский придает троякое значение: как власти души над телом, как желания в процессе его формирования, как противоположности неволе.

Действие нематериальной души на телесный организм Ушинский считает таинственным и необъяснимым, но врожденным. Эта врожденная власть души над телом может развиваться постепенно посредством опытов. Власть души над телом распространяется не только на двигательные нервы, управляющие мускулами, но и на всю нервную систему. Следовательно, власть души или воли управляет всей психической деятельностью, имеющей какую-либо зависимость от деятельности нервной системы.

Желание есть «сложное душевное явление, образующееся в человеке в течение его жизни на основании опытов удовлетворения врожденных человеку стремлений».* В желание входят чувства неудовлетворения стремления, представление его удовлетворения и вспоминание того чувства, которое мы испытали при тех или иных опытах удовлетворения наших стремлений. Без этих трех элементов желание невозможно. Желания могут быть реальными и формальными. К первым относятся желания, исходящие из прирожденных нам телесных или духовных стремлений, ко вторым — желания, исходящие из стремления души к деятельности. Основным и самым главным

* Там же, стр. 266.

условием возникновения желания являются стремления. Без стремлений — нет желаний. Человек стремится удовлетворить неудовлетворенные стремления, представляя их удовлетворение по опыту удовлетворения наших представлений, сопровождавшихся ранее определенными чувствованиями. Но человек стремится к воспроизведению только приятных представлений, а в отношении неприятных он отвечает нежеланием. Такое желание, возникающее в результате самосознания, свойственно только человеку. Желание у животного представляет «только пробуждение стремления, видоизмененного прежним удовлетворением. Пробуждение это или зависит от органических причин, или вызывается видом предмета, раз или несколько раз удовлетворявшего тому или другому стремлению».*

Желание переходит в решимость или волю только при том условии, если оно целиком овладело душою и сделалось единым желанием, одолев в процессе борьбы все прочие противостоящие ему желания. У взрослого человека процесс обдумывания должен предшествовать процессу превращения желания в решение, так как он должен взвесить все обстоятельства, противоборствующие мнения и желания и выбрать из них только одно.

Желание составляет основной элемент в образовании всякой наклонности и страсти человека, которые сами по себе, являясь приобретенными, не могут передаваться по наследству; но возможна наследственная передача только лишь нервных задатков наклонностей.

К. Д. Ушинский совершенно правильно ставит вопрос о невозможности наследственной передачи наклонностей и о возможности передачи их «нервных задатков»: «великий ум не переходит по наследству, как и обширная ученость или обширная опытность; хотя дитя может получить в наследство счастливую и сильную нервную организацию, могущественно содействующую к приобретению знаний и образованию великого ума; но такой счастливый наследник может воспользоваться своим наследством, а может и вовсе не воспользоваться им или промотать его на мелочи»;** «наклонность, — продолжает он, — имеющая для себя подготовку в унаследованной нервной системе, разовьется гораздо прочнее и быстрее, чем та, для которой нет такой подготовки, но как та, так и другая могут образоваться только вследствие жизненных опытов».***

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 270.

** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 282.

*** Там же.

В основе наклонностей, как полагает Ушинский, лежат врожденные стремления, которые в процессе опыта, удовлетворяясь или неудовлетворяясь, могут переходить сначала в желания, а затем уже в наклонности. Страсть представляет собою высшую ступень наклонностей. «В наклонности душа только начинает терять равновесие, а в страсти она уже потеряла его». Воля может преодолеть наклонность, но чем сильнее стремление, лежащее в основе наклонности, тем труднее осуществляется эта деятельность воли.

Образование характера. Связывание вопроса об образовании характера с проблемой воли Ушинский оправдывает тем, что, по его мнению, «понятие характера слагается, главным образом, из наблюдений над особенностями деятельности *чувства и воли,* независимо от умственного богатства или умственной бедности человека»;* что в *«понятие характера»* не входят ни умственное, ни нравственное состояние человека: не входит само *содержание* чувствований и желаний, а только *форма* их проявления».** Эта «форма проявления» как раз, согласно Ушинскому, имеет место в процессах воли.

Ушинский допускает здесь ошибку, не только отрывая «форму проявления» психических явлений от их содержания, но и противопоставляя ум характеру, что вообще не может дать сколько-нибудь правильного понимания образования характера. «Сильный и обширный ум,—говорит Ушинский,—есть не что иное, как обширное и хорошо организованное собрание знаний, то точно также и сильный характер есть не что иное, как обширное и хорошо организованное собрание следов чувствований и возникающих из них желаний».*** «Теоретическая жизнь ума образует ум; но только практическая жизнь сердца и воли образует характер».**** Несмотря на то, что в основе того и другого лежит организация нервной системы и жизнь души, они совершенно различны. Под характером надо понимать «всю сумму тех особенностей, которыми отличается деятельность одного человека от деятельности другого, без отношения к самому содержанию этой деятельности, которая может быть глупа и умна, нравственна и безнравственна».*****

Понимая характер не только как результат врожденных человеку свойств, но и как результат воспитания и, вообще, влияния жизни, Ушинский отвергает теории, рассматривающие

---

* Там же, стр. 288.

** Там же.

*** Там же, стр. 310—311.

**** Там же, стр. 311.

***** Там же, стр. 288.

характер как результат только врожденных свойств. Такая постановка вопроса несомненно являлась в свое время прогрессивной, противоречащей реакционным утверждениям господствующих классов о врожденности характера, о том, что дети аристократических и имущих слоев общества рождаются с благородными характерами, а дети трудящихся классов — дурными, бестолковыми и т. п.

Признавая наличие четырех основных видов темперамента, установленных еще в древние времена Гиппократом, Ушинский присоединяется к характеристике и описанию этих темпераментов Мюллером, но совершенно правильно отрицает возможность выведения чистых типов характера соответственно этим темпераментам. Темпераменты, по Ушинскому, входят в понятие характера, но полностью не объясняют его. Характер слагается из трех факторов: из врожденных особенностей организма, влияний жизни и личной воли человека.

Признавая влияние врожденных особенностей организма на образование характера несомненным и границу этого влияния неопределенной, Ушинский подразделяет это влияние на: общее влияние состояния организма, влияние особенностей пищевого процесса, влияние устройства органов мозга, влияние особенностей нервной ткани, влияние патологических состояний организма.

Не отрицая значения здоровья организма для умственной деятельности и характера, Ушинский справедливо сомневается в совершенной правильности старинной поговорки: «здоровая душа в здоровом теле», желая этим подчеркнуть необязательность соответствия между умственным развитием и характером и состоянием организма. «И не только к умственному богатству, но и к характеру не может быть приложена эта знаменитая поговорка, — говорит он. — Не видим ли мы часто слабых и больных людей, выказывающих несомненное геройство и твердость, и здоровых и сильных, обнаруживающих постыдную трусость и ничтожество характера? Всякий же внимательный воспитатель, — продолжает он, — без сомнения убедится, что и в школе дети слабые, золотушные, болезненные — вовсе не являются непременно слабыми по уму и характеру, а чаще совершенно наоборот».*

Быстрота или медлительность возобновительного процесса нервной ткани может влиять на характер постольку, поскольку можно влиять на ход психического процесса. Объем мозга не может влиять на особенности ума и характера, но влияние

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 300.

устройства мозгового органа в настоящее время еще не найдено, говорит Ушинский. Однако развитость того или другого органа внешних чувств оказывает известное влияние на душу. Различия в устройстве тканей мозга и всей нервной системы могут оказывать на характер определенное влияние. Ушинский различает следующие свойства нервной системы: 1) степень восприимчивости впечатлений, 2) степень силы и удержания следов впечатлений и ощущений, 3) степень раздражительности нервной системы и 4) «степень подвижности молекул нервной системы». Различная степень развития и комбинаций между собой этих свойств нервной системы могут по различному влиять и образовать различные индивидуальные особенности характеров у различных людей. Патологические состояния телесного организма вообще и нервной системы, в частности, также оказывают влияние на характер человека.

Данная характеристика является более или менее правильной и несколько приближающейся к современному научному определению свойств нервной системы. Так, например, академик И. П. Павлов установил следующие основные свойства нервной системы, которые «обеспечивают существование организма»: 1) *сила* основных нервных процессов — раздражительного, тормозного, — постоянно составляющих целостную нервную систему; 2) *равновесие* этих процессов; 3) *подвижность* их (лабильность и инертность). Крайние случаи колебания этих основных свойств нервной системы составляют, по Павлову, 8 типов, а количество возможных сочетаний достигает 24-х.

Вторым и не менее значительным фактором образования характера является *«влияние впечатлений жизни»*. Этому фактору Ушинский придает очень большое значение. «Воспитание, — говорит он, — и вообще жизнь со всеми своими влияниями на человека может сильно изменять врожденные особенности его психической деятельности».* Придавая исключительное значение роли воспитания в формировании характеров у детей, он указывает на его силу, которая вместе с жизнью, может не только видоизменить врожденные задатки характера, но и совершенно изменить их. Ушинский пишет: «Каковы бы ни были врожденные задатки характера, воспитывающее влияние жизни во всей его обширности, в котором влияние школы составляет только одну его часть, и то не самую значительную, сильно видоизменяет врожденные задатки характера, если не может вовсе их изменить».** Однако «совершенно неправильно было бы приписывать жизни неограниченную власть в формировании характера, так как свойства организма и нервной си-

* Там же, стр. 298.
** Там же, стр. 310.

стемы оказывают громадное влияние на формирование характеров «опытами жизни». «Большая или меньшая степень *впечатлительности, раздражительности, крепости* и *подвижности,* в различных комбинациях между собою, устанавливают и неодинаковое отношение человека к опытам жизни, так что жизнь, которая может сломить одного, только закалит другого, и опыты, которые для одного должны повториться сотни раз, оставят в характере другого прочный след сразу. С темпераментом раздражительным и флегматическим, прочно или слабо усваивающим, быстро или медленно возобновляющим истраченные силы, человек неодинаково относится к опытам жизни, а потому и результаты их не могут быть одинаковы».*

Помимо врожденных свойств организма и нервной системы и влияния впечатлений жизни, в образовании характера, по Ушинскому, принимает деятельное участие сам человек со своей свободой воли, которая выступает в качестве третьей характерной особенности воли, как стремление к свободе, в противоположность неволе. *Свобода воли,* или «склонность к своеволию», исключительно свойственна человеку и входит в область духовных явлений, в основе которых лежит врожденное человеку (и животному) душевное *«стремление к свободе,* которое обнаруживается в нем еще в младенчестве, при первых попытках стеснить пеленками его произвольные движения».** Это стремление связывается со стремлением души к сознательной деятельности и в ней же находит свое объяснение. Оно может обнаруживаться и развиваться «только в опытах самостоятельной деятельности» души человека, которыми он «сам беспрестанно *добровольно* стесняет свою свободу и беспрестанно преодолевает эти стеснения» в процессе трудовой деятельности. Только в «бесчисленных опытах (трудовой деятельности.—Т. Т.) развиваются и крепнут воля, стремление к свободе, умение пользоваться ею и необходимая для этого сила характера».*** «Таков уже неизбежный психический закон,—говорит Ушинский,—свобода есть законная дочь вольного, упорного, неутомимого труда, а вольный труд широко развивается только под покровом свободы; ибо как то, так и другое составляет только две стороны *жизни* — этого стремления к деятельности сознательной и свободной».**** Вот поэтому-то Ушинский уделяет исключительное внимание труду и

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 315.

** Там же, стр. 318.

*** Там же, стр. 323.

**** Там же.

требует от каждого личной трудовой деятельности (Ушинский, «Труд в его психическом и воспитательном значении»). Стремление к свободе, получающее свое удовлетворение только в труде, является основой склонностей к наслаждению и стремления к счастью. Но эти вопросы входят в область нравственности и относятся к числу чисто духовных явлений и поэтому должны были быть рассмотрены в 3-м томе «Антропологии». Ушинский отвергает классические теории, основывающие нравственность на принципах личного наслаждения человека. Он также не принимает новейшие в его время теории нравственности — «категорический императив» Канта, выводящего нравственность не из опыта, а apriori и эвдемоническую теорию Милля, рассматривающую жизнь как стремление к наслаждению и счастью. «Человек, — говорит Ушинский, — не может стремиться к наслаждению, которого не знает и не представляет себе. Он стремится к наслаждению после того, как испытал его вследствие удовлетворения какого-либо другого стремления».* Само стремление к наслаждению не является поэтому врожденным явлением, да и нельзя его назвать стремлением. «Это уже желание, потому что оно происходит вследствие опытов чувствования и непременно сопровождается представлением, без которого желание невозможно (ignoti nulla cupido)».** Но желание наслаждения основывается только на том или другом врожденном стремлении: на органическом, душевном или духовном.

О врожденности стремления к счастью можно говорить только в смысле стремления к удовольствию и избегания неудовольствия. Но это стремление удовлетворяется только в сознательной деятельности души, совершающейся в процессе труда (физического и умственного), в котором душа не испытывает ни наслаждения, ни страданий, которые могут появиться лишь в прерывании деятельности. «Посмотрите на дитя, — говорит Ушинский, — когда оно занято какой-нибудь сильно увлекающей его деятельностью, — и вы не увидите на лице его ни выражения удовольствия, ни выражения страдания, а спокойное, серьезное и сосредоточенное выражение деятельности». *«Вот это-то душевное состояние,* — заключает он, — *и есть нормальное состояние человека и высшее счастье, которое не зависит от наслаждений и не подчиняется* стремлению к ним».***

Совершенно правильно рассматривая трудовую деятель-

* Там же, стр. 338.

** Там же.

*** Там же, стр. 341.

ность как цель и содержание жизни человека, без которой немыслима сама жизнь, Ушинский допускает, однако, ошибку, заявляя, что человек трудится лишь для заполнения пустоты в своей жизни, он трудится лишь для того, чтобы трудиться, не испытывая в труде никакого удовольствия и наслаждения, что «ученый занимается наукой для науки». Человека, согласно Ушинскому, интересует не результат трудовой деятельности, а только ее процесс, не содержание и достижение цели жизни, а сама цель жизни, являющаяся «сердцевиной человеческого достоинства и человеческого счастья»; «для человека важнее *иметь* цель жизни (задачу, труд жизни), *чем достигать ее*».* «Эта цель для того, чтобы постоянно наполнять постоянно раскрывающуюся *пустоту* человеческой души (ее стремление к деятельности), должна быть такова, чтобы достигаемая постоянно, она никогда не могла быть достигнута, при чем человек остался бы без цели в жизни».**

Цель важна в жизни человека, и лишь потому, что она требует сознательной и свободной трудовой деятельности, способной дать человеку действительное счастье. Но правильный путь к счастью один, и он труден; труден и сам труд, и поэтому человек по пути к достижению счастья может соблазниться различными наслаждениями и, отклоняясь от прямого пути, может попасть на ложные пути. Таких путей, или ложных наклонностей, может быть два вида: первый — возникает из того, что «человек хочет удовлетворить своему врожденному стремлению к труду, избежав трудности труда, что, конечно, невозможно; ибо труд без трудностей уже не труд и не удовлетворит стремлений души к труду. Отсюда возникает стремление *к привычке, к подражанию, к перемене впечатлений и мест* и, наконец *стремление к лени,* когда человек уже прямо отступает от труда».*** Эти уклонения от прямого пути называются Ушинским *слабостями воли.* Второй вид ложных уклонений человека возникает от того, что выбранная им цель — ложна; она не может служить целью его жизни.

Итак, человек стремится к счастью; счастье — в деятельности, т. е. в труде; но это счастье — в самом процессе труда, являющемся целью жизни, а не в результате труда, т. е. содержании его и достижении этой цели жизни. Постигая счастье, человек постепенно приближается к вечной и никогда недостигаемой истине, которой является бог. И правильный путь к этой истине показывает христианская религия.

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-е, СПБ, 1871, стр. 344.

** Там же, стр. 344.

*** Там же, стр. 350.

Ушинский не только в философии и педагогике, но и в своей психологической системе неизменно следует своему антропологическому принципу, отправляясь от человека и возвращаясь к нему. «Всякое общество и государство, и союз государств, — говорит он, — существуют только ради личности человека и в ней одной находят разумное оправдание своего существования».* Воля является основным и отличительным свойством этой личности. Если сознание есть свойство или сущность души, то воля, как и чувствования, рассматривается Ушинским как обнаружение этого свойства души и образует стремление души к сознательной деятельности, т. е. стремление к жизни, к труду или счастью, для которых сознание служит лишь одним из средств удовлетворения этого стремления.

Разбору духовных явлений, как мы уже указывали выше, Ушинский намеревался посвятить 3-й том «Антропологии», но некоторые основные его мысли о духовных явлениях в основных чертах были высказаны им в первых двух томах «Человек как предмет воспитания». Поэтому мы ограничимся здесь очень краткими замечаниями об этих его мыслях.

ДУХОВНЫЕ ЯВЛЕНИЯ. ДАР СЛОВА; ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ЧУВСТВО; НРАВСТВЕННОСТЬ; СТРЕМЛЕНИЕ К СОВЕРШЕНСТВУ; НАУКА И РЕЛИГИЯ

Дар слова (язык).** Возникновению звуковой речи Ушинский дает психологическое объяснение: «По моему мнению, — говорит он, — *членораздельная речь есть произведение* во-первых, 1) органической способности, общей человеку и многим животным, и 2) особенных, только человеку принадлежащих способностей: а) самонаблюдения и вытекающего из него произвола, б) музыкального вкуса, руководящего выбором и сочетанием звуков и в) неутомимого стремления души к деятельности в анализах и сочетаниях. 3) строго общественных, общих человеку и животным».***

Ушинский указывает, главным образом, на биологические

* Там же, стр. 333.

** Очевидно материалы по данному разделу, как и по другим разделам, помещенные в 3-м томе «Антропологии», совершенно неполны; возможно, что они находились только в процессе собирания, так как они не могут дать полного ответа на те вопросы, которые поставлены Ушинским в его программах педагогического курса.

*** К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, 1908, стр. 226—227.

мотивы возникновения речи, которые сопровождались, по его мнению, психическими переживаниями человека в результате его самонаблюдения. Он недостаточно уделяет внимания социальным мотивам образования речи, но придает чрезвычайно огромное значение речи, и, в особенности, родному слову для духовной деятельности человека, в образовании характера, психического склада, быта, науки и культуры народов.

Совершенно правильно отмечая, что язык «не есть что-нибудь прирожденное человеку, и не какой-нибудь случайный дар, упавший человеку с неба, но — плод бесконечно долгих трудов человечества», К. Д. Ушинский связывает возникновение языка с потребностью людей, правда, не ссылаясь при этом на роль труда, который и явился причиной возникновения речи.

Звуковая речь является более поздней стадией развития языка, до которой на протяжении продолжительного времени существовал «язык чувств», то есть язык мимики и телодвижения, который является общим как для человека, так и для животных.

Язык звуков возникает у человека в результате постоянного произвольного связывания одних и тех же звуков сначала с определенными чувственными переживаниями, а затем предметами и явлениями внешнего мира. В этом процессе играет решающую роль наблюдение человека над самим собою и другими людьми. Здесь К. Д. Ушинский дает материалистическое понимание языка, утверждая, что «слово родится из потребности, а не потребность из слова».* А возникновение понятия о числе прямо связывается с потребностью человека в счете. Понятие о числе, как и понятие о пространстве и времени, формировались в процессе практической деятельности человека.

Эстетическое чувство — чисто духовное чувство, «чувство истины», а чувство истины врождено человеку. Сводя эстетическое чувство к красоте, Ушинский дает следующее определение красоты: «Кажется, что красоту можно определить так: *сила истины* в такой форме, что она делается доступна чувству без посредства рассудка».** Принимая же за истину бога, он видит в нем источник красоты. Недаром в христианской религии он ищет путь к истине, видит в ней «художественную сторону». «Художественная сторона религии, — пишет он, — говорит сердцу», что «красота не вне человека, а внутри его»;

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 323.

** Там же, стр. 145.

«одна душа есть живой источник красоты». Все эстетическое связывается Ушинским с мировым прогрессом.

Нравственность—трактуется Ушинским в таком же идеалистическом духе. По его мнению, «нравственность и эстетическое чувство есть инстинкт человечества». Нравственное заключается только в эстетическом, и поэтому оно является отраслью эстетических чувств. В основе нравственности, этики и морали лежит чувство справедливости, возникающее из «глубин самосознания» и «из искреннего стремления к совершенству». *«Стремление к совершенству,* — говорит Ушинский, — есть основание *всех эстетических и нравственных чувствований, как стремление к жизни или деятельности* есть *основание всех душевных чувствований».*

И это врожденное чувство «стремления к совершенству» также лежит в основе чувства похвалы, соперничества, злобы, зависти, добра, властолюбия детей, гордости и т. д.

Нравственность врождена. Но начало ее нам неизвестно, хотя и она сама стремится к этому началу. Где бы ни проявлялось это «начало» — «в художестве ли, в истине ли, в нравственности ли, оно влечет человеческую душу вперед и вперед», к истине, которая и есть, согласно Ушинскому, это «начало», а действительной истиной, как было сказано выше, является бог. К этой именно «истине» стремится человек, правильный путь которому в достижении этой истины показывает христианская религия.

Потому в дополнение к приобретенным знаниям, человек обладает врожденной верой. Ушинский пытается примирить науку, следовательно, и психологию с религией. Религия, по его мнению, содержит в себе глубокие психологические основы, поэтому наука психологии должна находиться «в тесном отношении к религиозным системам. Она *не может* не видеть в них не только выражений души человеческой, но даже таких выражений, в которых необходимо должна скрываться какая-нибудь психологическая истина; потому что иначе самое распространение той или другой религиозной системы было бы фактом необъяснимым».* Кроме того, «все религиозные системы, — говорит Ушинский, — не только возникли из потребностей души человеческой, но и были, в свою очередь, своеобразными курсами психологии; в них-то формировался более всего взгляд человека на мир душевных явлений, так что без помощи религиозных систем мы не можем объяснить себе общечеловеческой психологии, ее истин и ее заблуждений. Выходя из

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 375.

психических потребностей, религия в свою очередь распространяла то или другое психологическое воззрение и распространяла, конечно, обширнее и удачнее, чем может распространяться какая-бы то ни было кабинетная психологическая теория».*

Ушинский может быть прав только в том, что на первых началах своего возникновения религия связывалась, до некоторой степени, с психологическими переживаниями, отражавшими анимистическое мировоззрение первобытных людей. Но он не мог понять того, что с возникновением и развитием классов и классовой борьбы религия превратилась в орудие господствующих классов для эксплоатации неимущих классов, и что она, в угоду эксплоататорам, проповедывала ложные идеи, которые одурманивали народ, но ни в коем случае не основывались на действительных психологических переживаниях людей.

Ушинский ошибочно пытался примирить совершенно противоположные и ни в коем случае не примиримые между собою мировоззрения: *науку* и *религию;* он не мог понять того, что пути, по которым идут наука и религия, совершенно различны, что где действует наука, там нет места религии. Правда, он проводил в своих трудах некоторое разграничение между наукой и религией. «Наука изучает только постижимое, — говорит он, — религия устремляет дух человека к вечному и вечно непостижимому. Сознательная мысль есть основание науки; врожденная каждому человеку вера — основание религии».**

Но пытаясь примирить науку с религией, Ушинский никогда не был мракобесом, никогда не стоял на стороне глубоко антинаучного поповско-мистического мировоззрения; наоборот, всячески порицая «искажения» христианских «истин» земными «ставленниками» бога — поповщиной, он последовательно отстаивал научное мировоззрение, только в нем видел прогресс человеческого общества. Сам Ушинский глубоко интересовался новейшими данными естествознания, физики, физиологии и других наук, всемерно использовал их данные в своей психологической системе.

Но почему же, все-таки, Ушинский пытался примирить науку с религией? Это станет для нас понятным, если мы внимательно вдумаемся в сущность антропологии Ушинского, в которой он рассматривает цель человеческой жизни как стремление к совершенству, то есть стремление к непостижимой истине, путь к которой указывает христианство. Он не мог не ви-

---

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 375.

** К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 486.

деть, что в действительности царской России, а также всего капиталистического мира, невозможно удовлетворить индивидуальные потребности людей, которым всегда противостоят «потребности» «общества» господствующих классов (индивидуальному праву противостоит «общественное» право). Он не мог не видеть нищеты и порабощения трудящихся масс, обреченных на голод и вымирание; он им сочувствовал, хотел им чем-то помочь. Но его дворянско-либеральная ограниченность, идеализм и религиозность толкнули его на ложный путь: вместо того, чтобы звать массы к свержению существующего строя, к созданию нового общества, без эксплоатации и порабощения, как это проповедывали его современники, революционные демократы, он видел избавление человечества от пороков феодально-крепостнического и капиталистического обществ в стремлении к совершенству через трудовую деятельность. И только по этим причинам, как это нам представляется, Ушинский допускает некоторое примирение науки с религией.

Но следует отметить, что его религиозность не получила широкого применения в разрешении им конкретно-практических вопросов педагогики и педагогической психологии и что за последние годы жизни Ушинского в его мировоззрении начался отход от прежних идеалистических и религиозных ошибок.

ВЫВОДЫ

К. Д. Ушинский является крупным психологом с мировым именем, одним из создателей научной психологии в России. Он создал весьма оригинальную психологическую систему, в которой заслуживает большого внимания оригинальность перехода от физиологии к психологии и от психологии к проблемам нравственности; от физиологических явлений, которым Ушинский уделяет чрезвычайно большое внимание в объяснении психических явлений, осуществляется переход к *психо-физическим,* одинаково свойственным, по Ушинскому, как человеку, так и животному, и от них — к *«духовным явлениям»*, свойственным только человеку и опосредствованным социальными моментами.

Замечательным в системе Ушинского является также то, что он совершает переход к вопросам педагогики и педагогической психологии, к проблемам воспитания нравственности, патриотизма, эстетического чувства, гуманизма и т. д. не от психо-физических, то есть биологических (в понимании Ушинского), а от «духовных явлений».

Оригинальностью классификации психических явлений и

установлением их соподчиненности, попыткой преодолеть крайности ассоциативной психологии добавлением дополнительных видов ассоциативных связей, отрицанием правильности выведения педагогических правил из рассмотрения каждой отдельно взятой психической функции, отрицанием строгой и прямой локализации психических явлений в отдельных участках больших полушарий головного мозга, подчеркиванием не только количественного, но и качественного различия между психической деятельностью человека и животного, совершенно правильной попыткой изучить волю не как отдельную психическую функцию, а в контексте развития целостной личности, подчеркиванием единства воли и характера и т. п., — Ушинский встал на прогрессивный путь развития науки психологии, он сделал шаг вперед от функциональной эмпирической психологии к психологии, *пытающейся изучить психическую деятельность людей в системе развивающейся целостной личности.*

Большого внимания заслуживает совершенно правильная попытка Ушинского рассматривать отдельные проблемы психологии в разрезе филогенетического и исторического развития и почти все психические функции — в онтогенетическом развитии.

Не менее важное значение имеет указание Ушинского об индивидуальных различиях психического развития у различных людей. Задача психологии заключается в изучении индивидуальных особенностей людей, а не в игнорировании их.

ГЛАВА ЧЕТВЕРТАЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ К. Д. УШИНСКОГО

К. Д. УШИНСКИЙ — ОСНОВОПОЛОЖНИК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В РОССИИ

Константин Дмитриевич Ушинский, заслуженно считающийся основоположником научной педагогики в России, является крупным психологом и одним из основоположников ее научных основ в России. Педагогика и психология разрабатывались Ушинским в самой тесной связи, единстве. Перед ними он ставил центральную и самую почетную задачу: помочь делу воспитания и образования подрастающего поколения. К. Д. Ушинский не только разрабатывал педагогическую психологию, но явился ее знаменосцем и основоположником ее в России.

До Ушинского в России не было почти никакой более или менее значимой литературы по педагогической психологии, за исключением отдельных статей и переводных работ, которые имели то или иное отношение к вопросам педагогической психологии и помещались на страницах издававшихся в то время педагогических журналов. Так, например, в журнале «Библиотека для чтения» за 1843-44 год появился перевод произведения английского педагога М. Эйджворта «Практическое воспитание», где автор, основываясь на своем двадцатилетнем опыте педагогической работы, затрагивает ряд интересных вопросов, касающихся дидактики, вопросов психологии и педагогической психологии.

С 1845 года на страницах этого же журнала появляются оригинальные статьи на русском языке по вопросам психологии обучения и воспитания, из которых можно отметить статьи *Ф. Буслаева* «О воспитании в начальном обучении родному языку», доктора *А. Северина* «Замечания об умственном и нравственном образовании посредством школьного обучения», *Ю. Фельнеля* «Предварительные замечания о педагогике и дидактике».

С 1861 года в журнале «Учитель» можно было часто видеть статьи, в той или иной степени затрагивающие вопросы педагогической психологии. *Н. Вессель* в своей статье «*Опытная психология*» в приложении к «воспитанию и обучению» (1861), излагая развитие познавательной способности ребенка в продолжение первых шести лет его жизни, приходит к выводу, что «*каждый* человек сначала должен получить *только одно общее образование, состоящее в постепенном правильном развитии всех его способностей, согласном с природными законами развития духа и тела нашего*».* В статье «Справедливо ли обвинять хоть сколько-нибудь самих учащихся в их неуспехах в науках» *М. Николенко* обвиняет наставников и учителей, которые «мало входят в положение своих питомцев, вовсе не изучают их с психологической стороны»**; но «более же всего виновата сама школа со всеми ее правилами, дисциплиной, программами и руководствами»,*** говорит *Николенко*. *М. Алексеев* в статье «О первоначальных умственных упражнениях и о важности введения в них народного элемента» (1862) считает, что развитие внимания является основанием обучения и всего будущего развития ребенка и дает некоторые виды умственных упражнений для развития внимания ребенка. *Ф. Еленский* («О школьной дисциплине», журнал «Учитель», 1864), руководствуясь указаниями западно-европейских педагогов о школьной дисциплине, приходит к заключению, что дисциплина в школе зависит от личного поведения учителя, от «разумности порядков», от хорошего преподавания, от воспитания детей на положительных примерах и от умения исправлять детские недостатки; где хорошо обучение — там не надо наказания, говорит автор. *Ф. Резенер* в статье «Явления школьной жизни», объясняя явления невнимания, лени и неуспеха санитарно-гигиеническими условиями школы, пишет, что «в самой школе лежат... гигиенические причины невнимания, лени и неуспеха. И карая названные проявления в учениках, школа более или менее карает именно сознаваемые ею собственные гигиенические недостатки».****

Кроме этих перечисленных нами отдельных работ, как в журнале «Учитель», так и в других педагогических журналах, начиная, примерно, с 60-х годов, помещались статьи по вопросам наглядного обучения, дисциплины, развития отдельных психических функций и всего умственного развития ребенка в

* Журн. «Учитель», 1861, т. II, стр. 880.

** Журн. «Учитель», 1863, т. III, стр. 1168.

*** Там же, стр. 1169.

**** Журн. «Учитель», т. VI, 1866, стр. 232.

связи с обучением и т. п. Но все они почти вскользь и поверхностно касались только отдельных вопросов педагогической психологии, не ставя во всю ширь и не поднимая на принципиальную высоту педагогическую психологию как таковую.

Не только до Ушинского, но и после него, в течение продолжительного времени, за исключением «Педагогической психологии» Каптерева не было в России какой-нибудь оригинальной научно обоснованной работы по педагогической психологии. Ушинский был первым в России, кто со всей остротой и убедительностью поднял на принципиальную высоту вопросы педагогической психологии, основанные на научных данных. Правда, он не написал специальной книги по педагогической психологии и даже не употреблял самого термина «педагогическая психология». Но его произведение «Руководство к преподаванию по родному языку» (часть I и II) представляет для нас большой интерес не только как методическое и дидактическое руководство, но и как пособие по педагогической психологии. Фундаментальный труд Ушинского «Человек как предмет воспитания» также является весьма ценным для педагогической психологии произведением, где автор почти после каждого раздела, излагая развитие той или другой психической функции у ребенка, дает педагогические выводы, которые по существу являются вопросами педагогической психологии. Здесь приходится опять с большим сожалением упомянуть о непоявившемся в свет 3-м томе «Педагогической антропологии», который должен был представлять собою учебник по педагогике и педагогической психологии.

Педагогическая психология Ушинского непосредственно исходит из задач педагогики и является ее составной частью, но основывается на психологии так же, как и сама педагогика. Педагогическая деятельность — обучение и воспитание, согласно Ушинскому, невозможны без учета особенностей развития психической деятельности людей, знание чего делает продуктивной и успешной саму педагогическую деятельность. Однако голое изучение психической деятельности вне процесса обучения и воспитания также невозможно и бесполезно, если результаты психологического изучения не будут приложены к делу обучения и воспитания.

Совершенно правильно требуя от педагогов изучения психических явлений у детей, Ушинский писал: «Мы не говорим педагогам: поступайте так или иначе; но говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить. Не только обстоятельства эти бесконечно разнообразны, но и са-

мые натуры воспитанников не походят одна на другую. Можно ли же при таком разнообразии обстоятельств воспитания и воспитываемых личностей предписывать какие-нибудь общие воспитательные рецепты? Едва ли найдется хотя одна педагогическая мера, в которой нельзя было бы найти вредных и полезных сторон и которая не могла бы дать в одном случае *полезных* результатов, в другом *вредных,* а в третьем *никаких*. Вот почему мы советуем педагогам изучать, сколь возможно тщательнее физическую и душевную природу человека вообще, изучать своих воспитанников и окружающие их обстоятельства, изучать историю различных педагогических мер, которые не всегда могут придти на мысль, выработать себе ясную положительную цель воспитания и идти неуклонно к достижению этой цели, руководствуясь приобретенным знанием и своим собственным благоразумием».*

Переход «от психологической теории к педагогическому ее приложению» должен был, по Ушинскому, составить предмет педагогической психологии.

Несмотря, однако, на правильное указание о взаимной связи педагогики и психологии, Ушинский, следуя Гербарту и, особенно, Бенеке, становится на порочный путь, когда пытается вывести «педагогическую теорию прямо из психологических оснований», то есть вывести «из природных особенностей» человека, из изучения его физиологическо-психологических особенностей. Ушинский различает так называемый психологический такт от педагогического такта. Первый лежит в основе второго; педагогический такт, в конечном счете, сводится к психологическому, которым в большей или меньшей степени обладает каждый человек. «*Педагогический такт,* — говорит Ушинский, — без которого воспитатель, как бы он ни изучил теорию педагогики, никогда не будет хорошим воспитателем-практиком, есть в сущности не более, как *такт психологический*». «Педагогический такт есть только особое приложение такта психологического, его специальное развитие в области педагогических понятий».** Но что из себя представляет психологический такт? — Это «не что иное, как более или менее темное и полусознательное собрание воспоминаний разнообразных психических актов, пережитых нами самими. На основании этих-то воспоминаний душою своей собственной истории, человек полагает возможным действовать на душу другого человека и избирает для этого именно те средства, дейст-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. XXXV—XXXVI.

** Там же, стр. XXIX.

вительность которых испробовал на самом себе».* Психологический такт, согласно Ушинскому, не может быть заменен никакой психологией, потому что на практике он «действует быстро, мгновенно, тогда как положения науки припоминаются, обдумываются и оцениваются медленно».**

Психологический такт не является врожденным, а формируется в человеке постепенно, но «степень психологического такта, которой обладает воспитатель, и обозначает ту *педагогическую врожденную способность,* которую практика и теория воспитания только разрабатывают, но не создают».*** Но, однако, наличие одного психологического такта недостаточно и поэтому «изучение психологии, как науки, является краеугольным камнем педагогики».**** «Занятие психологией и чтение психологических сочинений, направляя мысль человека на процесс его собственной души, может сильно содействовать развитию в нем психологического такта».***** Научному изучению психических явлений Ушинский уделяет особое внимание, считая это необходимейшим условием для того, чтобы «воспитание наше, *сколь возможно,* перестало быть или рутиной, или игрушкой случайных обстоятельств, и сделалось, *сколь возможно же,* делом рациональным и сознательным».******

Итак, чтобы успешно вести дело обучения и воспитания, надо быть знакомым с «физическими и психическими свойствами человеческой природы», знание которых в большей или меньшей степени доступно каждому человеку и называется Ушинским *психологическим тактом.* Но одного этого такта еще недостаточно; глубокое изучение науки психологии должно содействовать развитию этого психологического такта, при помощи которого мы можем учитывать психические особенности человека и организовать то или другое педагогическое воздействие, правильность и эффективность которого должна быть проверена на опыте. «Но не только для того, — говорит Ушинский, — чтобы основательно обсудить предпринимаемую или уже предпринятую педагогическую меру и понимать основание правил педагогики, нужно научное знакомство с психическими явлениями; столько же нужна психология и для того, чтобы оценить результаты, данные той или другой педагогиче-

* Там же, стр. XXIX.
** Там же, стр. XXIX—XXX.
*** Там же, стр. 155.
**** Там же.
***** Там же, Предисловие, стр. XXX.
****** Там же, стр. XXXIV.

ской мерой, т. е. другими словами, оценить *педагогический опыт*».*

Все сказанное можно было бы свести к следующему: научной основой педагогики, а также и педагогической психологии, согласно Ушинскому, является психология; Ушинский даже соглашается с выражением Бенеке, что «педагогика есть прикладная психология», с тем только добавлением, что к педагогике прилагаются выводы не только одной психологии, но и других антропологических наук. Правда, «психология, в отношении своей приложимости к педагогике и своей необходимости для педагога, занимает первое место между всеми науками».**

Психическое развитие ребенка у Ушинского, как и у большинства буржуазных педагогов, кладется в основу построения педагогического процесса, в основу обучения и воспитания. Из данных исследования психического и психо-физического развития ребенка он пытается сделать прямые педагогические выводы. При этом у него была попытка основать их на абстрактных закономерностях развития психических функций ребенка «вообще», вне конкретной объективной действительности, вне процессов обучения и воспитания. Так например, в своей книге «Человек как предмет воспитания» Ушинский сначала попытался было делать прямые педагогические выводы из рассмотрения отдельных психических функций, но впоследствии должен был сам убедиться в невозможности этого. Об этом он сам пишет в предисловии к «Человек как предмет воспитания» следующее: «Сначала мы поместили было эти правила (педагогические правила. — Т. Т.) вслед за каждым анализом того или другого психического явления, но потом заметили проистекающее отсюда неудобство. Почти всякое педагогическое правило является результатом не одного психического закона, но многих, так что, перемешивая этими педагогическими правилами наши психические анализы, мы вынуждены были, и многое повторять и в то же время многого не досказывать».*** Поэтому-то он обещал поместить все педагогические правила в конце всего сочинения в виде приложения.

Однако, несмотря на порочность попытки вывести правила воспитания прямо из развития психики ребенка, из его природных свойств, у Ушинского имеются совершенно правильные высказывания противоположного характера, где он пытается

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. XXXI.

** Там же, стр. XXXIV.

*** Там же.

показать значение обстоятельств и личности в воспитании и обучении и значение последних в развитии умственных способностей детей. «Читая физиологию, — говорит Ушинский, — на каждой странице мы убеждаемся в обширной возможности действовать на физическое развитие индивида, а еще более на последовательное развитие человеческой расы. Из этого источника, только что открывающегося, воспитание почти еще и не черпало. Пересматривая психические факты, добытые в разных теориях, мы поражаемся едва ли еще не более обширной возможностью иметь громадное влияние на развитие ума, чувства и воли в человеке, и точно также поражаемся ничтожностью той доли из этой возможности, которою уже воспользовалось воспитание».*

Ушинский высоко ценил роль учителя в обучении и воспитании подрастающего поколения, он глубоко сознавал, что непосредственное воздействие учителей на детей является основным и решающим в деле воспитания и образования. Он говорил, что никакой устав школы, никакая, даже прекрасно составленная программа, ни в коем случае не могут заменить учителя. Поэтому подготовке и образованию учителей Ушинский уделял исключительное внимание. Он со всей решимостью и принципиальностью поставил вопрос о подготовке учителей путем организации учительских семинарий.

О значении личности учителя в обучении и воспитании Ушинский пишет следующее: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер. Причины такого нравственного магнетизирования скрываются глубоко в природе человека».** «Воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания».***

Ушинский стоял на совершенно правильном пути, рассматривая педагогическую психологию как органическую часть педагогики, всемерно использующую данные педагогического исследования. Он совершенно правильно полагал, что педагогика и психология не могут успешно разрабатываться вне тесной и органической связи друг с другом, что психология должна помочь подагогике стать действительной наукой и, в то же время, она сама должна развиваться при помощи этой же педагогики.

* Там же стр. XXI.
** К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. II, СПБ, 1913, стр. 26.
*** Там же.

Педагогика должна основываться на психологии, ибо без знания психических свойств человека, без учета их, никакое воспитательное воздействие невозможно. Поэтому изучение психологии является необходимым, но не единственным условием для педагогики, так как, кроме психологии, педагогика исходит также из целей и содержания воспитания, которое определяется обществом. Психическое развитие человека проходит в процессе воспитания и образования, что является предметом педагогики. Поэтому развитие науки психологии невозможно вне процессов воспитания и обучения; следовательно, психология должна быть тесно связана с педагогикой и развиваться при ближайшей помощи последней. «Но кто же виноват, — спрашивал Ушинский, — что психология, в настоящее время, не может стать наряду с анатомией, физиологией, патологией? Не медицина ли своими требованиями подвинула вперед эти науки? *Не та же ли обязанность лежит на педагогике в отношении психологии, антропологии и логики?»* (Курсив наш. — Т. Т.).*

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Проблема обучения и развития является основной и центральной проблемой педагогической психологии, поэтому рассмотрение педагогической психологии Ушинского начнем с постановки им этой проблемы, в разрешении которой он впадает в противоречие.

Согласно Ушинскому, развитие ребенка идет независимо от процессов обучения. «Приступая к учению ребенка, — говорит Ушинский, — надобно иметь в виду, что дитя, независимо от учения, развивается с каждым днем, и развивается сравнительно так быстро, что месяц или два в жизни шестилетнего дитяти приносят больше перемен в его душевном и телесном организме, чем потом целый год в возрасте от 10 до 15 лет».**

Учение можно начать только тогда, когда умственное развитие ребенка созреет до определенного уровня. Но «угадать настоящее время для начала учения довольно трудно и, конечно, есть дело практики», — говорит Ушинский. Поэтому он рекомендует начать учение лучше несколько позднее, чем несколько раньше, хотя и то и другое он считает ненормальным. «Если вы начинаете вообще учить ребенка раньше, чем он созрел для учения, — пишет он, — или учить его какому-нибудь

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 9.

** К. Д. Ушинский. Избран. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, стр. 55.

предмету, содержание которого приходится ему еще не по возрасту, то неминуемо встретитесь с такими препятствиями в его природе, которые может преодолеть только одно время. И чем настойчивее будете вы бороться с этими препятствиями возраста, тем более принесете вреда вашему ученику. Вы требуете от него невозможного: требуете, чтобы он стал выше своего собственного развития, забывая, что всякое органическое развитие совершается в определенный период времени и что наше дело — не ускорять и не замедлять этого развития, а только давать ему здоровую душевную пищу».*

Итак, развитие идет само по себе, «естественно», вне зависимости от обучения. Поэтому вмешиваться в этот процесс саморазвития не только нецелесообразно, но и вредно. Но, несмотря на такую ошибочную, но правда, непоследовательно, теоретическую предпосылку о независимости развития от обучения, следовательно, о разрыве их, Ушинский при разрешении практических вопросов педагогики и психологии фактически проводит линию «вмешательства» обучения в процессе развития, в большинстве случаев давая совершенно правильное решение проблемы развития и обучения и впадая в противоречие с самим собою.

Разрыв обучения и процесса развития и развития и процесса обучения долгое время проповедывался и проповедуется сейчас многими буржуазными учеными. Лженаука педология своим основным законом «фаталистической обусловленности судьбы детей наследственностью» и какой-то «неизменной» средой также искусственно отрывала процесс развития от процесса обучения и воспитания.

Непосильный для ребенка учебный труд, как указывает Ушинский, может породить в нем неуверенность в своих собственных силах и замедлить успехи в учебе. Но, кроме того, он также порицает тех учителей, которые, чтобы объяснить детям научные знания, оребячивают их, доводя до смешной вульгаризации, и советует им не спешить, а обождать того времени, когда сам ребенок созреет до понимания того, чего он не может понять в данный момент. Не только ранняя учеба, но запоздание в учении вредно отражается на успехе обучения. «Душевные силы ребенка, — говорит Ушинский, — не направленные во-время на учебные занятия, принимают часто такое направление, с которым наставнику приходится потом бороться и не всегда удачно».**

Самым нормальным возрастом начала обучения Ушинский

* Там же, стр. 56.

** Там же, стр. 57.

считает восемь лет; всякое же раннее допущение детей в школу «только напрасно вредит здоровью детей и их естественному развитию, подрывая, таким образом, основы своих собственных учебных успехов».* Но он советует уже на седьмом году начать заниматься с ребенком понемногу рисованием для сосредоточения внимания на определенном предмете, научить слушать речь других, правильно составлять предложения и т. п. Семилетний возраст, по Ушинскому, «согласно с физиологией и психологией», является концом младенчества и началом отрочества, когда начинает развиваться самосознание ребенка. Следовательно, начало отроческого возраста должно быть и началом обучения. Но далее он замечает, что чем легче будет метод обучения, тем раньше можно начать само обучение.

Это последнее, т. е. мнение Ушинского о возможности начать обучение детей, т. е. поступление их в нормальную школу с более раннего возраста, является совершенно правильным. Но превращение этой возможности в действительность зависит не от облегчения методов обучения, как думает Ушинский, хотя и они имеют известное значение, а, главным образом, от общественно-политических и экономических причин.

В царской России, где господствующие классы, по политическим соображениям, отгораживали народ от культуры, где грамотность среди населения была ничтожной, а местами трудящиеся массы были поголовно безграмотны, где не только большинство детей, достигших восьмилетнего возраста, но и дети гораздо старших возрастов не могли попасть в школы, — идея о возможности обучения детей с семилетнего возраста была чистой утопией.

Совершенно другое дело сейчас у нас, в стране социализма, где каждый человек столь же ощущает потребность в образовании, как и в пище и воздухе и где он имеет полное и законное право на образование, осуществляемое путем проведения в жизнь всеобщего начального и обязательного обучения и семилетнего всеобщего обучения на селе и десятилетнего всеобщего обучения в городе, — разрешение давно назревшей проблемы о начале школьного обучения детей не с восьми-, а с семилетнего возраста стало теперь реальной действительностью вследствие не только психологической возможности т. е. готовности семилетнего ребенка по уровню его умственного развития к обучению, но и благодаря общественно-политическим и материальным условиям нашей страны.

---

* К. Д. **Ушинский.** Избран. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946 г., стр. 57.

С чего надо начинать школьное обучение? При решении данного вопроса, согласно Ушинскому, опять-таки надо исходить из природы ребенка, учитывая, что «чем моложе дитя, тем менее способно оно к постоянству какой бы то ни было душевной деятельности в одном направлении».* Ребенок не может постоянно и на долгое время сосредоточить в одном направлении свою «душевную деятельность»; он быстро устает. Но он может работать довольно долгое время, если разнообразить его занятия. «Самая перемена занятий действует на ребенка лучше даже полного отдыха, который, конечно, необходим в свое время»,**—говорит Ушинский. Поэтому, исходя из недостаточных способностей ребенка к постоянству умственной деятельности в одном направлении, — что является одним из «важнейших условий всякого учения» и приобретается со временем, — Ушинский предлагает на первое время обучения как можно больше разнообразить уроки. «На основании вышеизложенного физиологического или психического закона, — говорит Ушинский, — современное первоначальное обучение открывается не одним, но несколькими предметами: наглядное обучение, письмо, рисование, детские работы, чтение, счет, библейские рассказы, пение и гимнастика сменяют друг друга и поддерживают в ребенке телесную и душевную бодрость и свойственную этому возрасту веселость».***

Первые уроки в школе должны занимать как можно меньше времени. Ушинский считает совершенно достаточным, если девятилетний ребенок будет в день иметь 2—3 часа урочных занятий и то с частыми перерывами. Урок должен быть коротким, но необходимо, говорит Ушинский, «с первого же раза отделить его от игры и сделать серьезной обязанностью для ребенка. Конечно, можно выучить ребенка читать и писать играючи, но я считаю это вредным, потому что, чем долее вы будете сберегать ребенка от серьезных занятий, тем труднее для него будет потом переход к ним. Сделать серьезное занятие для ребенка занимательным — вот задача первоначального обучения».****

Совершенно правильно замечая, что учение — не игра, Ушинский советует научить детей «полюбить свои учебные обязанности и находить удовольствие в их исполнении». Для этого он предлагает, начиная учебу, назначить для нее определенное время и место, научить ребенка класть в определенное место свои книги и учебные пособия, не трогая их пона-

* Там же, стр. 58.
** Там же.
*** Там же, стр. 59.
**** Там же, стр. 60.

прасну вне времени уроков. «Помните, — говорит он, — что нарушая эти простые правила, а также манкируя часто уроками или перестанавливая их с одного часа на другой, вы кладете в душу дитяти те семена беспорядочности в делах, которые, развившись с течением времени, могут отравить всю его жизнь. Скупо отделите минуты от вашего дня для занятий с детьми; но отделив их раз, не берите назад. Берегитесь, чтобы дитя не привыкло к тому, что оно может отделаться от уроков: тогда урок, от которого оно не может отделаться, покажется ему тяжелым».*

Эти высказывания Ушинского относятся, главным образом, к семейному обучению, но они имеют не менее важное значение и для общественного обучения в школе. Как совершенно правильные указания, они не утратили своего значения и по сей день: они недвусмысленно говорят о необходимости постоянного и твердого расписания, определенного режима учебной работы, постоянной аудитории (класса) для учебных занятий и о том, чтобы учеба была серьезным занятием, а не игрой, чтобы дети осознали свои учебные обязанности и полюбили их. Они, эти указания, говорят о необходимости выработки у детей сознательной ответственности в выполнении своих учебных обязанностей. Этому должна учить детей не только школа, но и все окружающие ребенка люди, вся общественность. Ребенок должен выполнить то или другое поручение не только потому, что оно для него интересно и доставляет ему какую-нибудь непосредственную пользу, но он должен выполнить его, считая это выполнение своим долгом и чувствуя ответственность.

Урок должен быть интересным и занимательным; интерес ребенка к уроку влияет на продуктивность и успешность учебы. Однако в науке и учении не все может быть интересно и завлекательно, поэтому нельзя строить учебные занятия только на интересе детей, но надо научить их заниматься и тем, что им может быть даже и не интересно. «Приучить же ребенка делать не только то, что его занимает, но и то, что не занимает — делать ради удовольствия исполнить свою обязанность. Вы приготовляете ребенка к жизни, — говорит Ушинский, — а в жизни не все обязанности занимательны, если вы до десяти лет будете учить дитя играючи, то приготовите ему страшную муку, когда встретится он потом с серьезными учебными обязанностями, иногда вовсе незначительными».**

Ушинский правильно критикует схоластическую школу, ко-

* **К. Д. Ушинский.** Избран. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946 г., стр. 60—61.

** Там же, стр. 61.

торая «взваливала весь труд учения на плечи детей, давая в руки учителя только ферулу для того, чтобы подгонять ленивых»,* затрудняя этим самым «естественное» и нормальное развитие детей. Но он также отвергает ту крайность, в которую затем впала школа, заглушая инициативу и свободу детей, и защищает «новую школу», которая равномерно разделяет учебный труд между учителями и учениками, и «требует, чтобы дети, по возможности, трудились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным трудом и давал для него материал».**

Считая этот принцип «самостоятельного труда» единственно правильным и способствующим естественному развитию ребенка, Ушинский основывает на нем возможность одновременной работы одного учителя с несколькими группами учащихся в одном классе с различными уровнями знания, а также — с несколькими классами сразу. Для распространения образования в гущу народной массы, одновременная работа одного учителя с несколькими классами, при нехватке учителей имела в эпоху Ушинского большое значение. Вместе с тем, Ушинский и настойчиво требовал подготовки учителей для начальных школ, главным образом, через учительские семинарии.

Правительство же, в целях препятствия бурному росту народного образования, сознательно всяческими мерами тормозило дело массовой подготовки учительства.

Исходя из неправильной предпосылки, что «естественное развитие ребенка является результатом времени, природы и семейной жизни», что «школа имеет только весьма небольшую долю в том естественном развитии дитяти»*** и говоря о неумении ребенка работать самостоятельно, Ушинский ошибочно считает совершенно вредным задавать детям до 10 лет домашние работы. Школа, по его мнению, должна учить детей только в школе и ни в коем случае не должна вмешиваться во внешкольную жизнь ребенка. «Щкола не имеет права вторгаться в чуждую ей область и мешать своими уроками влиянию других великих воспитателей человека: природы и жизни».****

О ЕДИНСТВЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Проблема воспитания тесно связывается Ушинским с проблемой обучения. Воспитание и обучение есть единый процесс

---

* Там же, стр. 64.

** Там же.

*** Там же, стр. 62.

**** Там же.

формирования личности; они ни в коем случае не должны разобщаться друг от друга. В статье «Три элемента школы» (1857), говоря о разобщенности трех элементов школы: администраторов, воспитателей и учителей, Ушинский требует их единства. Он недоволен германской школой, которая «учит, а не воспитывает»; критикует французскую школу, где администрация учебного заведения важно выступает вперед, а «учению нет никакого дела до воспитания». Да едва ли существует воспитание во Франции, сомневается Ушинский. Но зато воспитательная сторона английской школы сильно развита, говорит он.

Чтобы показать необходимость единства учебно-воспитательных целей и задач, Ушинский, невзирая на большие пороки иезуитской школы, берет ее в пример, так как в ней учебно-воспитательные цели и задачи объединены. Между прочим, об иезуитских школах он пишет следующее: «Ласка, страх, обман, суеверие, хитрость, угрозы, шпионство, личный недостаток воспитанника, даже самый порок его, все, что попадалось под руку, бралось без разбора, и всякое средство было хорошо, лишь бы вело к цели и отдавало во власть воспитателя душу воспитанника. После этого само учение шло уже твердыми шагами».*

Исходя из единства обучения и воспитания, Ушинский требует, чтобы главный воспитатель в то же время был главным учителем и преподавал самый воспитывающий, центральный предмет: *«Учение есть могущественнейший орган воспитания. и воспитатель, лишенный этого органа, потеряет главнейшее и действительнейшее средство иметь влияние на воспитанников»* (Курсив наш. — Т. Т.).**

Учитель одновременно должен быть воспитателем, а воспитатель—учителем, так как *«воспитатель—не учитель*—надзирает за порядком, но не воспитывает; *учитель — не воспитатель* — учит; но тоже не воспитывает».***

Ушинский совершенно справедливо требует, чтобы воспитатель в младших классах преподавал все или почти все предметы, при этом занятия одного учителя в одном и том же классе должны продолжаться три или четыре года. «Дробление предметов между учителями и воспитательных обязанностей между разными лицами ничего не приносит, кроме вреда. При таком устройстве обыкновенно никто не *ведет,* то есть не

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. II, СПБ, 1913, стр. 13.

** Там же, стр. 26.

*** Там же, стр. 28.

воспитывает класса, а он сам идет куда попало, прихрамывая то на ту, то на другую сторону».*

Выступая против предметной системы обучения и многопредметности в начальной школе, где каждый предмет имеет своего преподавателя, Ушинский в то же время требует разнообразия предметов первоначального обучения, но так, чтобы все или большинство их преподавались одним лицом. «У нас перед глазами ребенка, — говорит он, — учителя разных предметов мелькают, как фигуры в калейдоскопе, так же пестро и так же бесследно. Каждый из преподавателей заботится только о том, чтоб дети знали его предмет, и никто не считает себя обязанным подумать вообще об умственном и нравственном развитии детей».**

Предметную систему обучения Ушинский считает основной причиной существеннейшего недостатка общественного обучения, почти совершенного отсутствия в нем умственной и нравственной развивающей силы. «Предметная система учения, — пишет Ушинский, — это *рак* русского общественного воспитания, и пока вы не излечите этой болезни, то как ни перестраивайте ваши училища — ничего не выйдет хорошего».*** Он требует, чтобы в первоначальном обучении не было «никаких отдельных предметов, а все сливалось в одно разумное воздействие взрослого лица, дающего пищу деятельности детей и направляющего всю эту разнообразную деятельность к одной разумной цели — ко всестороннему развитию телесного и душевного организма дитяти и приготовлению его к тому изучению отдельных предметов, которое ожидает его впереди».****

Полностью соглашаясь с Ушинским о необходимости единства учебно-воспитательной работы, о вреде многопредметности, о преподавании всех или большинства предметов в начальной школе одним учителем, мы, однако, не можем согласиться с тем, что, якобы, предметная система является основным пороком начальной школы и что необходимо все предметы *слить* в одно целое.

Советская школа на своем опыте уже испытала порочность такой попытки уничтожения предметной системы, когда «левaки», проповедывавшие «отмирание» школы, навязали ей антинаучную так называемую комплексную систему обучения.

Предметная система, даже в первоначальном обучении, при

---

* Там же, стр. 29.

** **К. Д. Ушинский.** Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 348—349.

*** Там же, стр. 349.

**** **К. Д. Ушинский.** Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I, стр. 60.

правильной организации учебного процесса, является единственно приемлемой системой обучения, при которой дети могут по-настоящему овладеть основами наук.

О ШКОЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ И О ВОПРОСАХ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Процесс обучения и воспитания совершенно правильно рассматривается Ушинским как единая проблема, как единый учебно-воспитательный процесс. Обучение и воспитание одно без другого невозможны: надо учить, воспитывая, и воспитывать, обучая.

Вопрос школьной (или классной, по Ушинскому) дисциплины является производным вопросом от этой общей проблемы. Правильное разрешение его обусловлено всей системой учебно-воспитательного процесса в школе, которая должна считаться с природой ребенка, его «естественным» ходом развития. О принципах организации школьной дисциплины Ушинский говорит следующее: «если мы устроили наш класс по началам, высказанным выше, если мы ввели в него порядок и стройность в занятиях, не утомляем детей слишком продолжительным для их возраста занятием в одном направлении и в то же время не допускаем и классной скуки, не оставляя ни на одну минуту ни одного дитяти без дела; если мы сумели сделать эти занятия занимательными для ребенка и в то же время собственной своей ревностью и серьезностью, никогда, впрочем, не переходящею в суровость, внушили детям уважение к исполнению своих обязанностей; если сделали эти обязанности ни слишком легкими, чтобы их нельзя было заметить, ни слишком трудными, чтобы погнулась под ними слабая натура дитяти; если не требуем от ребенка развития, которого он еще не достиг, и даем достаточную пищу тому, которое в нем в настоящее время совершается; если, наконец, нравственная природа наша такова, что дети могут полюбить нас, — то классная дисциплина в наших руках».*

Дисциплина должна строиться на разумных началах, а не на «противоположном начале — на страхе к учителю, раздающему награды или наказания», которые широко практиковались в старой схоластической школе, приводившей детей «к неподвижности, классной скуке и лицемерию».

Душа человека имеет врожденное стремление к духовной деятельности (см. главу III), неудовлетворение которого приводит человека к скуке, тоске, апатии и т. п. Этот «закон», со-

* К. Д. Ушинский. Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I, стр. 65.

гласно Ушинскому, в равной мере относится и к духовной деятельности ребенка. Ребенок всегда требует какой-либо деятельности, отсутствие которой может привести к тяжелым последствиям. Наша школа, говорит Ушинский словами швейцарского педагога Шерр, зачастую, заставляя «детей сидеть смирно, бессмысленно, ничего не делая», «порождает ту кучу школьных проступков, с которыми так трудно бороться дисциплине. В школьной скуке, — продолжает он, — скрывается источник множества детских проступков, и даже пороков: шалостей, лени, капризов, отвращения от учения, хитрости, лицемерия, обманов и тайных грехов. Уничтожьте школьную скуку — и вся эта смрадная туча, приводящая в отчаяние педагога и отравляющая светлый поток детской жизни, исчезнет сама собой».*

Скука в школе, отсутствие какой-либо деятельности у ребенка, действительно, отрицательно влияет на его поведение. Поэтому совершенно прав Ушинский, когда он требует правильной организации учебно-воспитательного процесса с установлением точного режима дня для школьников.

Ушинский настойчиво возражает против тех, кто поощрение и наказание считает единственным и правильным методом учебно-воспитательной работы. Поощрения и наказания, говорит Ушинский, являются вредными лекарствами, «которые вытесняют болезнь из организма другой болезнью». Наличие этих мер в школе доказывает несовершенство других методов учебно-воспитательной работы. Чем меньше школа и семья будут прибегать к поощрениям и наказаниям, тем лучше. Но, несмотря на отрицательное отношение к мерам поощрения и наказания, Ушинский допускает их применение до тех пор, пока не будет «такого устройства школ, при котором награды или наказания сделались бы ненужными». «В разумно устроенной школе, — говорит он, — наказания за леность быть не может, потому что уроки выучиваются в классе; наказания за шалости — также, потому что дети заняты и шалить им некогда. Все, что может быть допущено в такой школе, так это самые легкие взыскания за невнимательность или поощрения за внимание».** Почему именно Ушинский кладет в основу взысканий или поощрений невнимательность или внимательность ребенка? Это объясняется тем, что он основной задачей начального обучения считает приучение детей к внимательности и постоянству деятельности в одном направлении.

Ушинский принимает высказывания Бенеке о наградах и

* Там же, стр. 66.

** Там же, стр. 67.

наказаниях, по которому последние допустимы только в двух случаях: 1) когда побудительные мотивы, исходящие из самой вещи или явления, ребенку непонятны или не вполне понятны (например, изучение иностранных языков, вред «неумеренности» и др.); 2) когда леность или похищение чужих вещей из страсти к лакомству, отталкивают доступные пониманию ребенка побудительные мотивы, исходящие из самой вещи: «Воспитатель не должен забывать, — говорит Ушинский,—что награды и наказания сами по себе суть психические деятельности, следы которых остаются в душе — или сами по себе, или теми реакциями, которые ими вызываются».* «Воспитатель должен быть сколько возможно скуп на награды и на наказания».** «Награды или наказания должны быть направлены к тому, чтобы сделать самих себя ненужными».*** «Наказание для детей не должно быть наказанием, но естественным последствием их дурного действия».****

Далее Ушинский указывает на совершенно правильный путь общественного воздействия на провинившегося ребенка: «При важных проступках, — говорит он, — которые вдруг открылись, воспитатель и даже другие окружающие дети, должны вдруг переменить свои отношения к нему: обращение важное, строгое, скупое на слова, должно быть принято, пока не произойдет исправление.

Наказание должно быть, по возможности, теснее связано с проступком, так чтобы ребенок ясно понимал, за что его наказывают. Прощения, смягчения наказания не должно быть: «Это не любовь (Milde), а жестокость в отношении ребенка».*****

К такому взгляду Ушинский пришел не сразу. В статье «Внутреннее устройство североамериканских школ» (1858), в начале своей педагогической деятельности, он считал даже необходимым применение телесных наказаний «для искоренения уже образовавшихся в ребенке дурных привычек» и «за невнимание», хотя он и тогда подчеркивал, что телесные наказания должны исчезнуть со времени усовершенствования воспитательного дела. «Распространение здравых педагогических понятий между родителями, — говорил он,—обдуманное устройство учебных и воспитательных заведений, улучшения в мето-

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии. т. III, стр. 213.

** Там же, стр. 212.

*** Там же, стр. 213.

**** Там же, стр. 214.

***** Там же.

дах преподавания и образование опытных, владеющих собою педагогов — единственное средство для постепенного изгнания телесных наказаний».*

Награды, как и наказания, портят детей, «поощряя их к занятиям», — говорит Ушинский. «Но награды, как и наказания, необходимы в школах при нынешнем их состоянии». «Пусть мальчик учится вначале отчасти из-за награды: поучится больше, вырастет и полюбит науку».**

Похвала, по Ушинскому, имеет некоторое педагогическое значение; она врождена человеку и основана на стремлении к совершенству. Поэтому-то похвалы и одобрение приятны каждому человеку. «Похвалы и даже лесть — приятны; но основание этого — *стремление к совершенству,* из которого вырастают высочайшие добродетели и величайшие пороки». «Имея в виду развить это стремление к совершенству, — воспитатель должен признавать его — *уметь хвалить*».

«Да, — продолжает он, — дети ненавидят учителей, от которых никогда не дождешься одобрения или признания того, что хорошо сделано. А у иных входит в систему никогда не хвалить; это убивает стремление к совершенству: кто бранит, должен уметь и хвалить».***

Но Ушинский предостерегает воспитателей и учителей от чрезмерного покровительства над детьми, так как это, по его мнению, как и «тиранское обращение с детьми», ведет к самолюбию. Он также предостерегает от того, чтобы хвалить детей, сравнивая с другими, так как это, по его мнению, ведет к соперничеству, возникающему, как и в похвале, из стремления к совершенству. Соперничество встречается в школе часто и ведет «прямо к глубочайшему падению — к ненависти, к злу из зависти». «Главным образом соперничество опасно для тех, — говорит Ушинский, — кто побеждаем; оно легко может выразиться в *злобу,* то есть желание превзойти другого отрицательным путем, *унизив* его, так как сам не может подняться».**** Поэтому надо хвалить детей, не сравнивая с другими, а сравнивая их успехи с их собственными неуспехами и несовершенствами. Ушинский совершенно правильно указывает на уродливые формы соперничества в школах его времени.

Злоба и зависть вырастают из стремления к совершенству. Поэтому надо очень осторожно и умело искоренять эти чувст-

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. II, СПБ, 1913, стр. 59.

** Там же, стр. 60.

*** К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, стр. 62.

**** Там же, стр. 66.

ва, но ни в коем случае не наказаниями, так как наказание не уничтожит злобу, а будет способствовать ее скрытию и нарастанию.

Детская скука, «недостаток душевной деятельности», при благоприятных условиях также могут породить *детскую ложь и лень*.

Причинами детской лжи могут быть: «игра детской фантазии», страх, желание, неисполнение обещания и т. п. Соглашаясь с практическими выводами Бенеке по борьбе с детской ложью, Ушинский заимствует у него следующие педагогические советы:

«1) Не принимать за ложь игры детской фантазии; дети часто лгут просто из удовольствия новых комбинаций, часто перемешивая слова, не сознавая этого.

2) Нужно поправлять ребенка, но не говорить, что он солгал; а тем более, не называть его лгуном.

3) За признанную и обдуманную ложь надобно сильно наказать, но надобно быть совершенно уверенным во лжи, а то лучше не заметить ее.

4) Если ожидаем, что ребенок *солжет,* то лучше избегать вопросов; не вынуждая ребенка на ложь, узнать правду и прямо наказать его за поступок, если нужно.

5) За проступок, сопровождаемый ложью, наказывать сильнее, но за признание проступка — не прощать».

6) «...По большей части причинами лжи бывают или *страх,* или сильное желание; последнее опаснее, чем первое, за ним должно следовать *наказание* и во всяком случае, отказ в том, к чему дитя стремилось.

7) Воспитатель должен подавать собою пример *правдивости* и никого не *обманывать*.

Я заметил на сыне, — говорит Ушинский, — как необыкновенно сильно действует на него неисполненное обещание. Мне кажется, что это один из источников лжи — лучше как можно менее обещать, но всегда сдержать данное обещание».*

Лень, согласно Ушинскому, является приобретенным свойством, а не врожденным явлением, но появляется у ребенка очень рано. Человек всегда стремится к душевной деятельности, сопровождающейся определенными усилиями, но отвращается от препятствий на пути этой деятельности. Препятствия могут быть преодолены или наличием сильной воли, или наличием тоски от бездеятельности. Уклонение человека от преодоления препятствий называется Ушинским *слабостью*

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, стр. 123—124.

или *заблуждением* воли. Лень относится к первому роду — к уклонению воли от преодоления препятствий; она — результат «отвращения человека от усилий». Лень — психофизическое явление и возникает «в сфере отношения души к телу». Тело — инертно, — само собой не может притти в движение из состояния покоя, а также, будучи раз двинуто, не может само притти в состояние покоя. Душа, в противоположность телу, самодеятельна, самостоятельно может приводиться в различные состояния движения и покоя. Душа может оказывать свое действие на инертное тело, что сопровождается чувством усилия. Но это чувство, т. е. преодоление душой инерции материи (тела), само по себе *неприятно* для души, поэтому, избегая эту неприятность, душа стремится уклониться от усилия, ищет наиболее легкий путь, в чем и коренится начало лени и всех ее видоизменений.

Причины лени могут быть разнообразными: *физическими,* или *психофизическими,* или *психическими.*

Физические причины лени скрываются в самом телесном организме. «Вот почему,—говорит Ушинский,—дети тучные и сильно растущие очень часто оказываются ленивыми».* Избыток сил телесного организма не только приводит к лени, но и к шалостям.

Отожествляя лень с малоподвижностью организма в силу ожирения, истощения или каких-нибудь других физических недостатков, Ушинский делает вывод, что «между людьми тучными, более встречается людей расположенных к лени, чем между худощавыми. В малообразованных классах народа, где душа не создала себе обширной сферы деятельности, ожирение человека идет почти всегда вместе с развитием лености, так что зажиреть и сделаться ленивым значит у крестьян и у купцов почти одно и то же».** Человек, по Ушинскому, толстеет именно оттого, что «деятельность здорового тела вдруг прекратилась с прекращением потребности работать», а обильно вырабатывающиеся силы, не расходуясь в умственной деятельности, накопляются в телесном организме, и тело толстеет, что приводит человека к лености. Однако не только ожирение, но и особенная слабость организма также может привести к лености. «Дитя слабое, для здоровья которого необходимы все физические силы, вырабатываемые из пищи, может также оказаться ленивым именно по своей физической слабости. Для такого дитяти труднее, чем для здорового, отнимать у физиче-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 356.

** Там же.

ских процессов часть сил для своих душевных работ. Там обширность и сила органических процессов, а здесь недостаток сил для необходимых процессов жизни вызывают одно и то же явление. Конечно, в последнем случае воспитатель еще более, чем в первом, должен с большой осторожностью требовать душевной деятельности от ребенка и даже должен иногда совершенно прекращать эти требования. Но при этом следует всегда опасаться, что ребенок и поправившись окажется уже привыкшим к лени. Продолжительные болезни часто имеют своим результатом леность и капризы в ребенке. Вот почему с больным дитятею воспитатель должен быть очень осторожен, чтобы не передать ни в ту, ни в другую сторону: не повредить ни физическому, ни душевному здоровью дитяти».* По тем же причинам сытый обед располагает к лени, т. е. «влечет человека к неподвижности и сну». «Отсюда понятно,—говорит Ушинский,—почему чрезмерно обильное кормление детей влечет за собой наклонность к лени, а если слишком растянутый желудок требует потом и постоянно большего количества пищи, то человек становится ленивым на всю жизнь. По этой-то причине наше домашнее воспитание у достаточных классов, помещиков и купцов, часто создавало положительных лентяев. Страшно подумать, что съедало в день иное помещичье или купеческое дитя! Оно жевало и переваривало эту жвачку почти целый день. Отсюда понятно, почему леность была весьма заметной и отличительной чертой нашего зажиточного класса».**

Такое откровенное признание Ушинского соответствовало действительности. Но причиной лености является не столько ожирение, сколько само положение зажиточных классов в обществе: отстранение от физического труда, беззаботность о завтрашнем дне, праздность, душевное «спокойствие» и т. п., что не учел Ушинский в объяснении причин лености.

Психофизическими причинами лени являются, по Ушинскому, «особенное обилие и разнообразие следов приятных телесных ощущений всякого рода. Если в детстве человека ему доставляли в обилии разнообразные телесные наслаждения, то самое разнообразие следов этих наслаждений даст уже ему возможность удовлетворять *в них* своей потребности душевной деятельности».***

Более или менее правильным является объяснение Ушинским психических причин лени, которые заключаются в самой

---

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 357.

** Там же.

*** Там же, стр. 357—358.

деятельности, так как ребенок «от природы не имеет душевной лени». Наоборот, он всегда стремится к деятельности и притом, — к деятельности самостоятельной. Самодеятельности ребенка Ушинский уделяет большое внимание, считая ее особенно важным элементом в формировании характера и всей жизнедеятельности человека. Как в педагогике, так и в психологии, он всегда подчеркивает *активность* деятельности человека, которому присуща свобода воли.

Всякое задерживание порывов ребенка к самостоятельной душевной деятельности или наказание его за эти порывы приносит ему вред и создает трудности. Точно так же «эта же внешняя причина душевной лени действует и тогда, если наставник требует от дитяти непосильных трудов. Неудача попыток удовлетворить этому требованию, слишком тяжелое и неприятное чувство, сопровождающее эти попытки, могут запугать дитя, и оно станет смотреть лениво уже на всякий труд. Вот почему чрезмерно требовательное учение, хотя бы оно даже давало вначале блестящие результаты, скажется потом отвращением к труду и наклонностью к лени».*

Ребенок может стать ленивым и в том случае, если не дают ему свободы в его деятельности, беспрерывно забавляя и развлекая его. В результате отсутствия самостоятельной деятельности он будет скучать, если кто-нибудь не будет его забавлять. Он становится застенчивым и неуверенным в своих силах, у него «не развивается смелость и уверенность, необходимые для того, чтобы преодолевать трудности самостоятельной душевной деятельности. В этом отношении, — говорит Ушинский, — грешит и великосветская жизнь детей и чересчур заботливая, но не совсем разумная педагогика, подсовывающая детям деятельность и не дающая им возможности самим отыскать ее».** На этом основании Ушинский считает вредным детские сады Фребеля, если дети проводят в них большую часть своего времени, находясь на поводу воспитателей, не имея свободного времени для самостоятельной деятельности. Он требует сокращения продолжительности срока пребывания детей в детских садах. *«Нельзя вести на поводке волю ребенка, а надо дать ей простор самой расти и усиливаться»* (Курсив наш. — Т. Т.).***

Совершенно правильно отмечая, что подражание играет огромную роль в развитии психической деятельности ребенка, Ушинский, однако, ошибочно полагает, что для формирования его самостоятельной деятельности совершенно необходимо

* Там же, стр. 358.
** Там же, стр. 359.
*** Там же.

уединение. «Уединение по временам так же необходимо ребенку как и взрослому, — говорит Ушинский.—Совершенно уединенные и самостоятельные попытки той или другой детской деятельности, не вызываемой подражанием другим детям или наставникам, совершенно необходимы и чрезвычайно плодотворны, как бы ни казалась для взрослого мелка эта деятельность».* Самостоятельная деятельность не появляется сама собой с возрастом, а «зерно ее коренится в свободной воле человека, рождающейся вместе с душою» и является основой подражания. «Вот почему, — говорит Ушинский, — воспитатель по временам должен отступать от ребенка и совершенно предоставлять его самому себе. Зерно самостоятельности скрывается глубже в душе дитяти, чем может проникнуть туда воспитание, и самые попытки туда проникнуть могут только помешать развитию зерна. Воспитание может многое, но не все».**

Уединение ребенка иногда действительно полезно, но неверно предполагать, что самостоятельность формируется только в уединении; она зависит исключительно от характера воспитания.

Школьное обучение, согласно Ушинскому, должно быть «разумным, религиозным и нравственным». Нравственному развитию в процессе обучения он придает большое значение. «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая все дела в шутку, ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма, и главное, постоянная разумная деятельность. Тогда добрые чувства и стремления сами собой разовьются в детях, а начатки дурных наклонностей, приобретенные, быть может, прежде, понемногу изгладятся».*** Воспитание нравственности в ребенке является самой основной и почетной задачей школы. «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, — говорит Ушинский, — гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его личных интересов».**** Поэтому учитель должен не только учить ребенка, но и, главным образом, развивать его умственно и нравственно. Воспитывая в детях нравственность, школа в то же время должна оказать известное влияние на нравственность обще-

* **К. Д. Ушинский.** Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 359.

** Там же.

*** **К. Д. Ушинский.** Руководство к преподаванию по «Родному слову», стр. 66.

**** **К. Д. Ушинский.** Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 212.

ства. «К чему же и воспитание, если оно не будет действовать на нравственное и умственное развитие человека?»* — спрашивает Ушинский. «Жажда денег, неверие в добро, отсутствие нравственных правил, презрение к мысли, любовь к окольным тропинкам, равнодушие к общественному благу, снисходительность к нарушению законов чести... вот враги воспитания, с которыми оно призвано бороться».**

Рассматривая наказание как один из худших пороков школы, Ушинский считает, что напускная мораль является хуже, чем наказание. «Приучая детей слушать высокие *слова* нравственности, — говорит он, — смысл которых не понят, а главное, *не прочувствован* детьми, вы приготовляете лицемеров, которым тем удобнее иметь пороки, что вы дали им ширмы для закрытия этих пороков».*** «Длинные нравственные наставления особенно однообразные, — говорит он в другом месте, — очень вредны, приучая душу к их бессилию».****

Вопросы воспитания нравственности, морали и этики, чувства справедливости, совести и эстетического вкуса, любви к отечеству и т. д. Ушинский должен был рассмотреть в III томе «Антропологии». Но так как он не вышел в свет, а в подготовительных материалах к нему имеются только предварительные черновые наброски и разбор различных теорий, мы не имеем возможности подробно изложить взгляды Ушинского по этим вопросам. Поэтому ограничимся здесь только краткими замечаниями, тем более, что в предыдущей главе эти вопросы были нами уже затронуты.

Нравственные и эстетические чувства выводятся из чувства справедливости и возникают из «глубин самосознания» и «стремления к совершенству». Поэтому, согласно Ушинскому, чувство справедливости и, следовательно, идеал совершенства «надобно внедрять детям с детства».

Не соглашаясь с Бенеке в определении нравственности и морали, как мнения большинства людей о нормах поведения, Ушинский, однако, заимствует у него практические указания о воспитании нравственности и морали.

Нравственность, по Ушинскому, складывается из отдельных наклонностей, образующихся под влиянием врожденного душе стремления к совершенству. Отсюда следуют педагогические правила: сначала внедрять в душу ребенка *«частные*

* Там же, стр. 7.

** Там же.

*** К. Д. Ушинский. Руководство к преподаванию по «Родному слову», стр. 66.

**** К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, стр. 130.

склонности», т. е. «материал» нравственности, а когда уже появятся отдельные уклонения, тогда можно выводить правила нравственности. Образовавшиеся уже у ребенка дурные наклонности нельзя уничтожить моральными наставлениями, а поэтому в ребенке надо «воспитывать *положительные,* хорошие наклонности, не давая пищи дурным».* Хорошие наклонности должны силой своего преобладания заглушать дурные.

Воспитание нравственности примером имеет огромное значение, так как пример действует на ребенка очень сильно; в нем он ясно представляет результаты действия. «Нравственное учение должно быть более делом, чем словом». Но нравственное воспитание будет тогда хорошо, когда ребенок осознает и будет уверен в том, что от него ожидают только хорошего.

Основами морали являются: «способность *самосознания, самооценка* и стремление к *истинному* совершенству, раскрытому в сердце человеческом евангелием, — стремление быть совершенным в глазах самого себя и возможность удовлетворить этому стремлению — во врожденном чувстве любви к благу, счастью, свету, истине».** Поэтому Ушинский отвергает мнение, что «мораль формируется в сношениях дитяти как со взрослыми, так и с товарищами; но что морали не передать детям ни наставлениями, ни наградами, ни наказаниями —это уже сделалось азбучным правилом опытной педагогики. Бессилие моральных наставлений старших младшим — давно уже оценено. Следовательно, в этом и Джемс Милль, и Бен противоречат известнейшему факту; напротив, бесконечные моральные проповеди делают негодяев, — предупреждая и затрудняя *нормальное развитие* из собственных своих действий и действий других, которое и есть единственное прочное».***

Воспитание нравственности и морали не может ограничиться отдельными проповедями или специальными уроками; вся жизнь ребенка, его отношения к другим должны быть глубоко проникнуты нравственностью.

Индивидуальная мораль является, по Ушинскому, основой «общественной, религиозной и государственной» морали, которые обязательны для каждого человека.

Совесть, чувство доброты, зависть, злоба, властолюбие, честолюбие, гордость и т. п. так же, как и нравственность и мораль, исходят из стремления к совершенству. Поэтому, чтобы воздействовать на них, надо действовать через стремление к

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, стр. 130.

** Там же, стр. 109.

*** Там же, стр. 116.

совершенству. Если это стремление ограничивается любованием своими личными совершенствами, если ребенок стремится более к наслаждениям, чем к деятельности, то у него образуется *самолюбие*. Если ребенок подходит ко всему эгоистически, ищет личной выгоды, сравнивая всегда себя с другими, — возникает *зависть*. «Когда человек только с болью смотрит на счастье другого — это еще зависть, но когда он уже радуется несчастью других, — это уже шаг далее: злорадство—высшая степень зависти; но когда он практически решает сделать себе чувство удовольствия, испортив счастье другого — это уже злоба».*

Чтобы искоренить злобу, надо противодействовать образованию тех наклонностей, из которых составляется злоба, «а именно, образованию узкого эгоизма, ограниченного или семейными интересами, образованию зависти и сравнений и, наконец, образованию действительной злобы из пороков и потери к себе уважения».**

Властолюбие появляется у детей рано и исходит из стремления к совершенству; оно может быть хорошим и дурным. «Один из аттрибутов *совершенства* есть *сила* — и вот к силе стремится человек: и это стремление *законно,* но надобно, чтобы оно научило отличать истинную силу от призрака силы: сила *ума, добра и смирения* — вот сила из сил».***

Честолюбие есть «стремление к признанию в нас совершенства другими». Оно появляется у детей рано и служит часто лучшим побудительным средством. Но оно так же часто имеет дурные стороны. Поэтому «прямо *противодействовать честолюбию* следует развитием в детях *прямой* любви *к красоте нравственных поступков*».****

Воспитание естественного вкуса надо начинать также с раннего возраста. Но «я думаю,—говорит Ушинский,—что эстетически действовать прямо на детей — трудно, и что надобно образовать эстетически взрослых. Статуи, картины, природа — действуют тоже на взрослых, а они уже вносят это влияние в жизнь, в слова, в телодвижения, в домашний круг, в одежду, в обращение с детьми—и уже в этой форме дети воспринимают изящное».*****

На развитие эстетического вкуса оказывают влияние: хорошо организованные школьные и домашние праздники, дет-

* Там же, стр. 75.
** Там же, стр. 77.
*** Там же, стр. 79.
**** Там же, стр. 71.
***** Там же, стр. 155.

ское рисование и детские работы, обстановка и убранство школьного здания, детской комнаты и т. п. В эстетическом воспитании играет большую роль обучение детей в школах различным наукам. «Во всякой науке, — говорит Ушинский,—более или менее есть эстетический элемент, передачу которого ученикам должен иметь в виду наставник».*

О патриотизме и воспитании в детях любви к отечеству Ушинский отчетливо высказался еще в 1860 году в статье «О нравственном элементе в русском воспитании», но его идеи по этому вопросу не были достаточно развиты.

К. Д. Ушинский, страстно любивший свою родину, народ и народный язык, с полным основанием гордился своей национальной принадлежностью. Он любил свой народ, который в 1812 году прогнал из своей земли иноземных захватчиков; он гордился своим народом, который выдвинул из своей среды Пушкина, Гоголя, Карамзина, Жуковского и других. Он яростно выступал против всех, кто пренебрегал патриотизмом, называя его «квасным» патриотизмом. Ушинский писал: «Нам смешно и жалко, больно и досадно слушать и читать, когда какой-нибудь литератор или наставник усиливается доказать, например, что французов в двенадцатом году побили морозы, что в истории нашей все достойно насмешки и презрения, или с наслаждением *развенчивает* Державина, Карамзина, Пушкина, Жуковского, Гоголя, показывая детям, какие это были мелочные, пошлые натуры, или доказывает с увлекательным жаром, что ни в нашем прошедшем, ни в нашем настоящем нет ничего такого, на чем могла бы остановиться юная душа с любовью и уважением».**

«Нет, — продолжает он далее, — это не значит воспитывать душу, а скорее разрушать ее; это не значит оплодотворять природу, а скорее делать ее совершенно бесплодною: нет, это не образование, а дикость, вандализм, потому что только варварам свойственно не иметь истории и разрушать драгоценнейшие ее памятники, истреблять все и не созидать ничего. А это, поистине вандальское, все разрушающее, ничего не сберегающее и ничего не созидающее направление нередко принимается у нас многими за признак высшего европейского образования; тогда как в целой Европе нет ни одного самого мелкого народа, который бы не гордился своей национальностью: даже наш бедный, прижатый к земле западный брат славянин, и тот гордо подымает голову, когда затронут его на-

* К. Д. Ушинский. Материалы для педагогической антропологии, т. III, стр. 157.

** К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 249—250.

родность и его народную религию. Хотя бы из подражания англичанам, французам или немцам захотели и многие из нас, в свою очередь иметь, уважать и любить свою народность!»*

Великий патриот своей Родины К. Д. Ушинский настойчиво требовал воспитывать детей в духе патриотизма, любви и преданности своей родине, населяющим ее народам, ее культуре.

ОБ УМСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ И ОБ ОРГАНИЗАЦИИ УМСТВЕННОГО ТРУДА

Умственное образование и нравственное воспитание — эти две стороны одного и того же единого воспитательно-образовательного процесса рассматривались Ушинским в единстве.

Умственное образование имеет две цели: формальную и реальную. Первая цель «состоит в развитии умственных способностей ученика, его наблюдательности, памяти, воображения и рассудка». Кроме того, «должно постоянно помнить,—говорит Ушинский, — что следует передать ученику не только те или другие познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без участия учителя, приобретать новые познания».

Обучение должно не только основываться и считаться с состоянием умственного развития ребенка, но оно, в то же время, должно способствовать его дальнейшему развитию. Умственный труд считается Ушинским самым тяжелым трудом для человека, а для ребенка — в особенности. «Мечтать — легко и приятно; но думать — трудно, — говорит Ушинский. — Не только в детях но и во взрослых людях мы чаще всего встречаемся с леностью мысли. Мальчик скорее готов поработать физически целый день или просидеть без мысли над одной и той же страницей несколько часов и вызубрить ее механически, нежели подумать серьезно несколько минут. Мало этого: серьезный умственный труд утомляет непривычного человека быстрее, чем самый сильный труд физический. Это явление объясняется, — как говорит Ушинский, — физиологическим законам работы нервного организма и восстановления его сил, так дорого обходящихся экономии тела».**

Но трудность умственной работы еще не говорит за то, что надо отказаться от всякой умственной деятельности; это не значит, что умственный процесс должен постепенно засыпать. Наоборот, человек должен постепенно приучаться к трудности умственной работы, ибо без трудностей и препятствий никакой духовной деятельности не бывает: человек может полу-

* Там же, стр. 250.

** Там же, стр. 163.

чить удовлетворение своему стремлению к духовной деятельности только тогда, когда он преодолеет какую-нибудь трудность, препятствие. Привыкая к трудности умственного труда, человек приобретает постепенно привычку трудиться и любовь к труду. Раз привыкнув к умственному труду, человек всегда стремится удовлетворить свои трудовые потребности, отсутствие же труда приводит его к скуке, которая порождает различные пороки. Поэтому Ушинский предлагает не давать ребенку скучать, всегда давать ему какую-либо работу для его умственной деятельности. «Более всего необходимо,—говорит он, — чтобы для воспитанника *сделалось невозможным* то лакейское препровождение времени, когда человек остается без работы в руках, без мысли в голове; потому что в эти именно минуты портится голова, сердце и нравственность».*

Трудясь, человек устает, утомляются его нервы. Утомление после трудной работы особенно сильно ощущается у детей, у которых еще недостаточно окреп физический организм и которые еще не приобрели достаточной привычки к труду. Утомление от умственного труда гораздо опаснее своими последствиями, чем утомление от физического труда. Поэтому, как правило, надо практиковать регулярный отдых после умственной работы, как и после физической, для восстановления израсходованных сил, энергии. Наиболее лучшим отдыхом, по Ушинскому, является не прекращение деятельности, а перемена характера работы. «Отдых после умственного труда нисколько не состоит в том, чтобы ничего не делать, — говорит он, — а в том, чтобы переменить дело: труд физический является не только приятным, но и полезным отдыхом после труда умственного».** Но Ушинский не учел того, что от физического труда человек тоже устает, и это отражается на всем состоянии его организма, а также и на умственной деятельности.

Психофизические явления в организме человека составляют единство: утомление в процессе умственной работы в то же время может привести к утомлению физического организма и, наоборот, утомление после физической работы неблагоприятно действует на умственную деятельность. Но во времена Ушинского, лет 80—90 тому назад, когда вопросы психофизики еще только что начинали разрабатываться, общеизвестные теперь положения психофизики тогда еще не получили своего законного оформления. Поэтому ошибочное положение Ушинского о том, что наилучшим отдыхом является смена работы, надо отнести не за счет его личного незнания законов психофизики, а

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 164.
** Там же, стр. 163.

потому, что эти законы не были известны тогдашней науке. Но, однако, уже тогда Ушинский нащупывал правильный путь решения этой проблемы. Так, он устанавливает *«1) необходимость отдыха или временного бездействия той или другой системы нервного организма и 2) необходимость сна»,** то есть полного отдыха. Правда, эти требования Ушинского, относились, главным образом к организму и его физической деятельности, хотя они имеют прямое отношение и к умственной деятельности. О перемене деятельности ребенка Ушинский говорит следующее: «Заставьте ребенка итти — он устанет очень скоро, прыгать — тоже, стоять — тоже, сидеть — он также устанет; но он перемешивает все эти деятельности различных органов и резвиться целый день, не уставая. То же самое замечается и при учебных занятиях детей, и для 8 или 9-летнего ребенка почти невозможно вынести десятиминутного направления внимания на один и тот же предмет; но постепенная привычка может расширить этот короткий промежуток времени до нескольких часов. Усвоив этот физический закон, —продолжает Ушинский,—мы легко поймем, отчего так губительно действует на ребенка всякая, слишком долгая и постоянная деятельность в одном направлении: она насильственно устремляет всю силу обновляющего питательного процесса к одному органу и отвлекает ее от других, требующих роста, развития и силы»**

Одним из хороших средств отдыха при утомлении от умственной работы Ушинский считает проведение детских игр, но он требует, «чтобы игра была настоящей игрой, для этого должно, чтобы ребенок никогда ею не пресыщался и привык, мало помалу, без труда и принуждения, покидать ее для работы».*** Всякое пресыщение не только от игры, но и от всякой однообразной деятельности надоедает ребенку, возбуждает у него отвращение. Поэтому как можно чаще надо менять виды деятельности ребенка. Но одной перемены деятельности недостаточно. Необходим полный отдых для восстановления возобновительного процесса в организме. Таким отдыхом является сон. «*Сон* есть исключительная принадлежность животной природы, сопровождающая возобновительный процесс».**** Даже «минутная дремота освежает человека более, чем про-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 18.

** Там же, стр. 20.

*** К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 164.

**** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 20.

должительный отдых без сна», так как, по мнению Ушинского, процесс обновления сил может беспрепятственно совершаться только в продолжение сна и «только *исключительно* во время сна, когда человек перестает управлять своими ощущениями и своими движениями, происходит, *может быть*, возобновление тканей центральных органов нервной системы, посредством которых действует наше сознание и наша воля».*

Обучение и воспитание должны всегда учитывать эти законы психофизики: утомление отдельных органов и всего организма, а также умственное утомление при непрерывной и напряженной деятельности в одном направлении; влияние умственного утомления на утомление тела, и, наоборот, влияние телесного утомления на умственное. В соответствии с этим необходимо организовать отдых путем переключения деятельности с одной работы на другую и, главным образом, прекращением всякой деятельности, чтобы дать возможность организму и уму получить полный отдых. В этом отношении имеет огромное значение правильная организация режима для детей в школе (и вне школы): общая продолжительность уроков в школе, продолжительность каждого урока, перемен, их разумная организация, а также организация внешкольной работы с детьми, домашних заданий и т. п.

ЗНАЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Согласно Ушинскому, обучение и воспитание должны не только исходить из естественного развития детей, определенного уровня развития их духовной деятельности в целом, а также отдельных психических функций, но и должны в то же время всемерно способствовать развитию последних. Отдельные психические функции, имея большое значение в обучении, сами развиваются в процессе обучения и воспитания.

а) ЗНАЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОЩУЩЕНИЙ И ВОСПРИЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Огромное значение имеет для обучения развитие органов чувств. Чем больше органов чувств участвует в восприятии объектов, тем больше закрепляются эти объекты в памяти. «Мы скорее и прочнее заучим иностранные слова, — говорит Ушинский, — если пустим при этом в ход не один какой-нибудь, а три или четыре органа нашей нервной системы: если

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 22.

мы будем читать эти слова глазами, произносить их вслух голосовым органом, слушать, как произносим сами или как произносят другие, и в то же время писать их на доске или на тетради; если потом один из наших органов ошибается, например, голосовой, то слух скажет нам, что мы ошиблись и что это не то чуждое слово, которое он привык связывать с тем или другим русским словом; если ошибутся слух и голос, то направит зрение; даже привычка руки может оказать свое заметное содействие: так, очень часто случается, что человек, забывший, пишется ли слово с буквы «ІЪ» или «Е», прибегает к помощи своей руки, которая, привыкшая писать с той или другой буквы, пишет его верно. Вот почему безошибочная орфография приобретается тоже и упражнением руки.

Из этого мы можем вывести прямо, — продолжает он, — что *педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно более органов чувств — глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений, и даже, если возможно, обоняние и вкус, — приняли участие в акте запоминания*». (Курсив наш. — Т. Т.).*

Далее Ушинский указывает конкретные меры для участия отдельных органов чувств в обучении. «Если вы хотите, чтобы дитя усвоило что-нибудь прочно, то заставьте участвовать в этом усвоении возможно большее число нервов; заставьте участвовать:

1. Зрение, показывая карту или картину; но и в акте зрения заставьте участвовать не только мускулы глаза бесцветными очертаниями изображений, но и глазную сетку действием красок раскрашенной картины, или пишите слово четкими белыми буквами на черной доске и т. п.

2. Призовите к участию голосовой орган, заставляя дитя произносить громко и отчетливо то, что оно учит, рассказывать заученное по картинке, или по карте и т. п.

3. Призовите к участию слух, заставляя дитя внимательно слушать то, что говорит ясно и громко учитель, или повторяют другие дети, и замечать сделанные ошибки.

4. Призовите к участию мускульное чувство рук, заставляя рисовать картину, чертить карту, писать слово.

5. Призовите к участию осязание, обоняние и вкус, если изучаемые предметы, как, например, некоторые предметы из естественных наук, это допускают».**

Эти указания Ушинского кажутся нам совершенно правильными, хотя они ни в коем случае и не исчерпывают все возможные случаи участия органов чувств в обучении.

* Там же, стр. 136.

** Там же, стр. 137.

б) ЗНАЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Ушинский процессу внимания придает особенное значение не только в психической деятельности вообще, но и в обучении. «Если наблюдение над вниманием важно, как средство познакомиться с содержанием души питомца, — говорит он, — то еще важнее прямое влияние воспитателя на образование внимания в воспитаннике».* «Внимание есть та единственная дверь нашей души, через которую все, что есть в сознании, непременно проходит; следовательно, этой двери не может миновать ни одно слово учения, иначе оно не попадет в душу ребенка. Понятно, что приучить дитя держать эти двери открытыми есть дело первой важности, на успехе которого основывается успех всего учения».**

Внимание может быть пассивным и активным. При пассивном внимании «сам предмет своей собственной занимательностью для нас удерживает открытыми эти двери души человеческой, без участия нашей воли и даже иногда против нашего желания».*** «Такое пассивное внимание развивается в ребенке вместе с общим развитием его души, с постепенным пробуждением в ней интересов к окружающему миру».****

Интересное обучение способствует развитию пассивного внимания, поэтому надо сделать обучение интересным, включающим в себя элементы нового, основанного на знакомых уже ребенку элементах. Но это не значит, что обучение должно быть исключительно интересным, так как всегда интересное обучение может задерживать развитие самостоятельной деятельности ребенка. «Пробуждая интересы к окружающему в душе ребенка, — говорит Ушинский, — и в особенности интересы к слушанию занимательных рассказов, мы должны остерегаться, чтобы не перейти через границу благоразумия и не обессилить детской души, кормя ее только интересным для нее да интересным и не возбуждая ее к самостоятельной деятельности, которая, прежде всего, выражается в *активном внимании*».*****

При активном внимании не предмет определяет характер внимания человека, а сам человек при помощи усилия своей

---

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 170.

** К. Д. Ушинский. Избран. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, стр. 88.

*** Там же.

**** Там же, стр. 89.

***** Там же.

воли создает активное внимание. Активное внимание «в жизни это — необходимое условие всякого дельного, практического характера; в учении это — необходимое условие всякого дельного ученика».* Наличие волевого момента является обязательным для активного внимания. Но у ребенка то и другое очень слабо. Поэтому у него преобладает пассивное внимание, которое не может не быть учтено в процессе обучения. Но, как уже было сказано, нельзя строить обучение только на интересе детей. «Новая германская педагогика,—говорит Ушинский, —хотела сделать все учение интересным для ребенка, учить и развивать его только посредством возбуждения в нем интереса к тому, что читается и говорится. Но такое интересующее учение, — замечает он, — развивая дитя, не дает никакого упражнения его воле, а следовательно, не только не способствует, но еще мешает развитию в нем самостоятельного характера».**

В противоположность этому, старое схоластическое обучение, несмотря на все свои недостатки и ошибки «развивало в детях, согласно Ушинскому, активное внимание и через него— силу воли. В прежних схоластических училищах сотни людей гибли под железной ферулой; но десятки выходили, хотя с извращенными, однако, сильными характерами».***

Истинный путь, согласно Ушинскому, лежит посредине. «Должно делать учение занимательным для ребенка, — говорит он, — но в то же время должно требовать от детей точного исполнения и незанимательных для них задач, не наклоняя слишком ни в ту, ни в другую сторону, давая пищу пассивному вниманию и упражняя активное, которое, хотя слабо в ребенке, но может и должно развиваться и крепнуть от упражнения».****

Учение может быть не всегда интересным, и надо приучить ребенка, чтобы он не только увлекался интересным, но и чтобы он научился преодолевать неинтересное, но необходимое как в науке, так и в повседневной житейской деятельности. В этом отношении «труд не всегда интересный, но всегда осмысленный и полезный, есть величайший двигатель умственного и нравственного развития человека и человечества».*****

Ушинский делает особенное ударение на возможности развития внимания. Считая теорию внимания Бенеке односторон-

* Там же, стр. 89.
** Там же, стр. 90.
*** Там же.
**** Там же.
***** Там же, стр. 75.

ней и противоречащей практике, он пишет: «Бенеке, уступая своей теории, говорит: «сомнителен успех, если требуют от дитяти внимания к предмету, тогда как душа его (его сознание) уже занято другим предметом». Но в таком случае не было бы никакой возможности обратить внимание мальчика, поступившего в школу, на учебные предметы, так как внимание его уже занято непременно предметами не учебными».*

«Детское внимание, — говорит Ушинский в другом месте, —почти всегда направленное на чувственные восприятия, шалости и лакомства, мало помалу исправляется и привязывается к предметам самого серьезного свойства».**

Ушинский совершенно верно указывает на то, что «воспитание внимания не оканчивается детским возрастом, и что впоследствии все наше образование, по какому бы то ни было специальному предмету, выражается в накоплении следов и их организации, следовательно в развитии внимания в избранном направлении».***

Такая постановка вопроса является совершенно правильной и прогрессивной.

в) ЗНАЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Память. Память имеет не менее важное значение в процессе обучения и воспитания. Тем более что «период лучшей памяти, — по Ушинскому, — совпадает с отроческим возрастом и проходит довольно быстро».****

«Период отрочества ребенка, — говорит он, — начиная от 6-ти или 7-ми лет, до 14 и 15-ти, можно назвать периодом самой сильной работы механической памяти. Память к этому времени приобретает уже очень много следов и, пользуясь могущественной поддержкой слова, может работать быстро и прочно в усвоении новых следов и ассоциаций; а внутренняя работа души, перестановка и переделка ассоциаций, которая могла бы помешать этому усвоению, еще слаба. Вот почему период отрочества может быть назван именно *учебным периодом,* и этим коротким периодом жизни должен воспользоваться педагог, чтобы обогатить внутренний мир дитяти теми представлениями и ассоциациями представлений, которые понадобятся мыслящей способности для ее работ. Тратить это

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 172.

** Там же, стр. 171.

*** Там же, стр. 173.

**** Там же, стр. 125.

время исключительно на *так называемое* развитие рассудка— было бы великой ошибкой и виной перед детством; а эта ошибка не чужда новейшей педагогике».* Но этот период, как справедливо замечает Ушинский, продолжается не у всех детей одинаково; в развитии памяти, как и других психических функций, а также умственного развития в целом, наблюдаются самые разнообразные индивидуальные различия, с чем не может не считаться обучение.

В обучении Ушинский рекомендует особенно широко применять образование у детей всевозможных ассоциаций, что является, по его мнению, наилучшим залогом хорошего запоминания. Особенно ярко запоминаются образы, которые связаны между собой ассоциацией по противоположности. «Ничто так не уясняет нам особенности какого-нибудь представления, — говорит Ушинский, — как противоположность его с другим представлением: белое пятно ярко вырезывается на черном фоне, черное на белом. Поэтому, — продолжает он, — если мы хотим запечатлеть в душе дитяти особенность какой-нибудь картины, то лучше всего прибегнуть к сравнению с другой картиной, в которой по возможности было бы более сгруппировано противоположных признаков. Так, например: если мы хотим, чтобы дитя вполне достигло и твердо усвоило себе преимущество какой-нибудь благословенной местности, орошаемой реками, покрытой прохладными рощами и тучными пажитями, наполненной деревнями и городами и т. д., то мы достигаем этого всего лучше, если рядом представим противоположную картину песчаной пустыни, где недостаток влаги ведет за собой отсутствие растительности, животных и людей, где солнце, катясь по безоблачному небу, раскаляет и воздух и почву».**

Сопоставлением противоположностей достигается, по Ушинскому, несколько целей: «Не только мы даем ученику вместо одной картины две, — говорит он, — но каждая из этих картин становится яснее в его душе и укореняется глубже, чем укоренилась бы одна, по тому общему закону, что два следа, вызывающие в душе один другой, укореняются лучше, чем один; каждый след придает силы другому и получает силы другого, не теряя своей собственной. Словом, противоположности, связываясь, как нервные следы или как идеи, взаимно дополняют и укореняют друг друга».*** Не менее важное значение в обучении имеет образование других видов ассо-

* Там же, стр. 232.

** Там же, стр. 205.

*** Там же, стр. 205.

циаций: по сходству, месту, времени, сердечному чувству и разумной, рассудочные ассоциации (см. главу III). «Ассоциация представлений посредством частного сходства их имеет чрезвычайно важное значение для педагога, — говорит Ушинский. — Привязывать к старому, уже твердо укоренившемуся, все изучаемое вновь — это такое педагогическое правило, от которого главным образом зависит успех всякого учения. Хорошая школа кажется только и делает, что повторяет, а между тем знания учеников быстро растут: дурная школа только и делает, что все учит вновь или повторяет забытое, а между тем знания мало прибавляются. Хороший педагог, прежде чем сообщить какое-нибудь сведение ученикам, обдумает: какие ассоциации, по противоположности или по сходству, может оно составить со сведениями, уже укоренившимися в головах учеников, и, обратив внимание учащихся на сходство или различие нового сведения со старым, прочно вплетает новое звено в цепь старых, а потом нарочно подымет старые звенья вместе с новыми и тем самым укрепит прочно новые ассоциации. Беспрестанные передвижения в голове старых звеньев необходимо уже для того, чтобы придать им силу, укрепляющую новые звенья, и потому хороший педагог повторяет старое не для того, чтобы повторять забытое, но для того, чтобы этим старым прочнее укрепить новое. Понятно, что сила такой приобретенной памяти увеличивается новыми приобретениями».*

Последовательно получаемые представления образуют в памяти ребенка связи во времени и в последствии; при воспроизведении, полученные раньше представления всплывают в памяти в том порядке и последовательности, в каком они приобретались. Но «у детей почти всегда преимущественно развита память зрения», а поэтому, согласно Ушинскому, особенно ярко укореняются в памяти ребенка ассоциации по *месту*. И поэтому Ушинский уделяет большое внимание изучению географии по картам и широкому применению наглядного обучения. «Надобно заботиться, — говорит он, — чтобы географические познания ученика, через рассматривание и черчение карты, из *ассоциации по времени* изучения в книге, перешли в *ассоциации по месту*, связанные не нитью рассказа, но картой, оставившей глубокий след в памяти и без труда вызываемой воображением ученика в его зрительном органе».**

Не удовлетворяясь объяснением явлений памяти и всей

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 208.

** Там же, стр. 210.

психической жизни только вышеописанными ассоциациями, Ушинский ввел, как было сказано выше (см. главу III), еще три вида ассоциаций: рассудочную, сердечную и разумную, которые в обучении имеют исключительное значение. Всякая механическая ассоциация по месту, времени, сходству и противоположности может легко превратиться в рассудочную ассоциацию, как только человек начинает сознавать *логическую* необходимость связи. Как раз умение превращать механические ассоциации в логические (рассудочные) является, по Ушинскому, лучшим началом для учения. «Для этого, — говорит он, — стоит только обратить внимание дитяти на те ассоциации, которые механически уже в нем установились, и показать логическую связь между теми явлениями, которые уже связаны в душе единством времени, места, по частному сходству, и т. д.».* «Рассудочные ассоциации должны развиваться и усложняться вместе с развитием способности к точным наблюдениям и увеличением запаса знаний».**

Разумная ассоциация является ассоциацией, присущей только человеку, то есть только духовной памяти, которая начинает свое бурное развитие с юношеского возраста. Разумные ассоциации, по Ушинскому, являются выражением какой-то *«духовной силы»* в человеке, что перестраивает и дает новое направление всем видам ассоциаций.

Забывание. Забывание, как уже было сказано в III главе, рассматривается Ушинским, как разрыв ассоциации в памяти. Забывание есть один из неизбежных актов памяти: не все получаемые памятью впечатления могут быть сохранены на всю жизнь. Многие из них со временем и по различным причинам могут из области сознания перейти в область бессознательного, то есть могут быть забыты. И это является весьма целесообразным и необходимым актом памяти. Задача педагогики состоит в том, чтобы «весьма основательно», говорит Ушинский, «укоренять в детской памяти только то, что стоит укоренения и предавать забвению то, чего помнить не стоит».***

Считая сильно развитое воображение одной из причин забывания у детей, Ушинский совершенно ошибочно, как нам кажется, полагает, что «раннее развитие воображения может считаться опасным соперником памяти, хотя в сущности, это вовсе не противоположные способности, и вот почему педагог должен избегать всего, что слишком сильно возбуждает ни к

* Там же, стр. 212.
** Там же, стр. 213.
*** Там же, стр. 220.

чему не ведущие бесполезные ассоциации в душе дитяти, как например, чтение романов».*

Говоря о забвении, Ушинский придает большое значение повторению. «Дитя, — говорит он, — усваивает легко и быстро; но так же легко и быстро забывает, если не повторяет усвоенного. Это происходит именно от того, что, делая все новые и новые ассоциации, дитя разрывает прежние и забывает их, если не повторяет. Вот почему, например, 7-летняя девочка, удивляющая всех поразительным знанием географии, то есть имен и цифр, может утратить *всякий след своего* знания в продолжение года, как только ее перестают спрашивать, наскучив ее всегда безошибочными ответами».** Беспрестанное повторение есть средство для предупреждения забвения. «Заставляя себя упорно вспоминать то или другое, мы привыкаем не забывать, — получаем уверенность в возможности вспомнить, а эта уверенность имеет сильнейшее влияние на акт воспоминания. В этом может легко убедиться всякий внимательный наставник. Дитя, не уверенное в своей памяти, привыкшее знать, что оно забывает, легко отказывается от усилий воспоминания и тем самым заставляет изглаживаться в памяти приобретенные ею факты. Часто учитель сам виноват в такой неуверенности ученика и может легко заметить, как дурно действует на память подобная неуверенность. Уже только потому следует изучать твердо и часто повторять изученное, чтобы дети не привыкли забывать и, не будучи часто в состоянии преодолеть слишком большой трудности насильственных воспоминаний, не потеряли уверенности в силу своей памяти: беспрестанным повторением следует предупреждать забвение, а не возобновлять забытое.

Беспрестанное повторение в начале учения необходимо уже и потому, что представления, усваиваемые памятью, суть в то же время *залоги* для усвоения новых представлений; чем прочнее будут эти залоги, тем легче и прочнее будут усваиваться новые представления. В силу этого же самого психического закона следует полагать в память учащегося прежде всего такие залоги, которые могли бы повести к усвоению многих однородных».*** «Вся эта бесперестанно повторяющая метода, беспрестанно возвращающаяся к старому и прибавляющая к нему новое, основана,—говорит Ушинский,—на следующем важном психологическом факте: всякое усвоенное душою

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 222.

** Там же, стр. 233.

*** Там же, стр. 238—239.

знание, возвращаясь снова к сознанию, не только само становится тверже и яснее, но приобретает способность, так сказать, притягивать к себе новые знания и сообщать им свою собственную прочность».*

Основная цель повторения заключается не в том, чтобы вспомнить забытое, хотя и это имеет свое значение, но в том, чтобы предупреждать забывание. Ушинский считает недостатком учения и результатом плохого преподавания то, если повторение производится лишь с целью припоминания забытого материала. «Плохая школа, — говорит он,—как и плохое здание, беспрестанно чинится, поправляется и никогда не бывает в исправности; хорошая же школа, беспрестанно повторяя пройденное, никогда не нуждается в починках. Сами дети очень не любят повторения того, что ими было выучено и позабыто, и очень любят рассказывать и пересказывать то, что помнят. Воспользуйтесь же этим указанием детской природы и ведите беспрестанно повторение, предупреждающее забвение, чтобы не иметь никакой нужды повторять забытое. Забвение есть отчасти тоже дурная привычка; и дети, которых учили многому, но бестолково, которые беспрестанно забывали то, что выучивали, отличаются впоследствии дурной памятью».** Но голое бесчувственное повторение еще не может дать эффективного результата; результат повторения может быть тогда хорошим, когда повторение с целью заучивания сопровождается чувствованиями и желаниями: «если то, что заучивается детьми, не пробуждает в них никакого чувства, желания и стремления, то тогда заученное не может иметь никакого *непосредственного* влияния на их нравственность; но если чтение или учение, как говорится, *затрагивает сердце,* то и в памяти останутся следы комбинаций представлений с чувствами, желаниями и стремлениями, пробужденными чтением или учением, и такой сложный образ, *след,* возбуждаясь к сознанию, пробудит в нем не только представление, но и желание, стремление, чувство».***

Указания Ушинского о роли и значении повторения в обучении являются совершенно правильными и не потеряли до сего времени своей значимости. Они могут успешно применяться в советской школе для закрепления в памяти детей тех знаний и навыков, которые дает им школа.

---

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 368.

** К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, стр. 110.

*** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 242.

В статье «Главнейшие черты человеческого организма в приложении к искусству воспитания» (педагогическая глава из книги «Человек как предмет воспитания», не вошедшая в отдельное издание этой книги), в виде «педагогического приложения анализа памяти», Ушинский помещает ряд педагогических правил, которые сводятся к следующему:

1. Здоровье и нормальное состояние нервов имеет большое значение для здорового и нормального состояния памяти.

2. Первые возможные следы, из которых в дальнейшем слагаются всевозможные ассоциации памяти, должны беспрестанно подновляться впечатлениями внешнего мира.

3. Первые ассоциации составляют основу памяти, поэтому в начале обучения, изучения каждого предмета необходимо заложить в памяти ребенка прочные ассоциации.

4. «Всякий шаг вперед должен опираться на повторение прежнего».

5. Повторение может быть двух родов: *пассивное,* когда ученик вновь воспринимает то, что воспринимал уже прежде, и *активное,* когда ученик, не воспринимая вновь впечатления из внешнего мира, самостоятельно воспроизводит следы воспринятых им прежде представлений.

6. Чем моложе ребенок, тем чаще следует прибегать к повторению.

7. Педагог должен учесть, что если дети не любят того, что позабыли, то любят передавать то, что свежо сохранилось в их памяти.

8. Не обязательно повторять выученное в том же порядке, в каком оно было выучено, наоборот, полезны разнообразные повторения, вводящие новые комбинации.

9. Учитель должен учить учеников «воплощать их идеи и мысли в следы памяти», приучать «к воплощению своего внутреннего мира в слова и дело».

10. Забвение может быть результатом непрочного усвоения, поэтому необходимо обращать внимание на усвоение запоминаемого.

11. Напряженность внимания является необходимым условием прочного и верного запоминания, поэтому учитель должен развивать внимание детей.

Учение, лишенное всякого интереса, убивает в ученике охоту к учению; «а учение, основанное только на интересе, не дает возможности окрепнуть самообладанию и воле ученика, так как не все в учении интересно и придет новое, что надобно будет взять силой». Поэтому не следует превращать учение в игру, что дает отрицательные результаты.

12. Упорное припоминание есть труд; надо к нему понемногу

приучать ребенка. Поэтому частые подсказывания чуть запнувшемуся ребенку портят его память.

13. Пугание ребенка, крики учителя, отрицательно отражаются на воспоминании.

14. Надо избегать всего того, что «могло бы внушить ученику неуверенность в памяти». Можно также испортить память «беспрестанным указанием ее ошибок и преувеличиванием значения этих ошибок».

15. Заданные детям непосильные для них уроки только надрывают память; задавать их учащимся первых трех классов гимназии бессмысленно.

16. Считать трудность достоинством педагогического метода неверно; «отыскивать трудности учения *ради самой трудности* было бы совершенно нелепо. Трудность, правда, бывает иногда полезна, но полезна только относительно, как средство сосредоточения внимания».

г) ОБУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ

Воображение у детей развивается очень рано; по сравнению со взрослыми, оно у них «и беднее и слабее и однообразнее». Но даже это слабое воображение у детей, говорит Ушинский, может иметь власть над их слабой душой. Особенно ярко выступает детское воображение в играх. Как указывалось выше, согласно Ушинскому, «для дитяти игра — действительность, и действительность, гораздо более интересная, чем та, которая его окружает». И с этим не может не считаться обучение: педагог должен не только учить ребенка, но должен дать ему свободу поиграть. Учение, согласно Ушинскому, действует, главным образом, на душу и разум ребенка, которые, усиливаясь, постепенно берут верх над воображением ребенка и управляют им.

д) ЗНАЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

К. Д. Ушинский рассматривает развитие мышления и речи в их единстве и взаимной обусловленности: развитие мышления предполагает развитие речи и, наоборот, развитие речи одновременно способствует развитию мышления. Обучение и воспитание имеют огромное значение в развитии детского мышления и речи, а уровень развития последних оказывает влияние на успешность обучения и воспитания.

Указывая на большое значение непосредственного восприятия предметов и явлений внешней действительности для правильности мышления, К. Д. Ушинский полагает, что «дитя, на-

чинающее учиться, должно не только понимать то, что читает, но правильно и зорко смотреть на предстоящий предмет, замечать его особенности, словом — учиться не только *думать,* но и *созерцать,* и прежде всего созерцать, чем думать».* И с этой целью для детских чтений он рекомендует рассказы о предметах естественной истории, наглядность которых близка для детей и является необходимым условием для развития ума ребенка, так как его умственное развитие зависит от действительного познания им окружающей действительности. *«Вторая причина,* — говорит К. Д. Ушинский, — почему я выбрал для «Детского мира» преимущественно предметы из естественной истории, состоит в том, что считаю эти предметы самыми удобными для того, чтобы приучить детский ум к логичности, что и составляет главную цель чтений и рассказов. По моему убеждению, логика природы есть самая доступная и самая полезная логика для детей»**

Само учение, овладение детей определенными знаниями, должно развивать умственные способности детей. Богатство и сила ума зависят от богатства фактических знаний, которыми оперирует мышление, а также — от правильной их переработки. «Чем более фактических знаний приобрел рассудок и чем лучше он переработал этот сырой материал, тем он развитее и сильнее».*** Поэтому обогащение ума ребенка достоверными знаниями является необходимым условием развития его умственных способностей.

Материалы, представляемые для мыслительных операций школьника, должны иметь определенную степень трудности. Но их трудность должна быть посильной для него. Слишком легкий материал не дает необходимой пищи для умственного развития ребенка, и он, играючи овладевая им, приучается к лености.

Для того, чтобы развить у детей активное мышление, необходимо научить их мыслить самостоятельно, что достигается наличием известного чувства умственного напряжения при разрешении ими умственной задачи известной трудности. Но в процессе учебы искусственно создавать трудность ради трудности не только бесполезно, но совершенно вредно. Наоборот, необходимо всячески стремиться облегчить умственную деятельность ребенка, по возможности создавая и развивая у него

* К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, стр. 26.

** Там же.

*** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 431.

определенные навыки умственного труда. «Если бы человек не имел способности к навыку, то не мог бы подвинуться ни на одну ступень в своем развитии, задерживаемый беспрестанно бесчисленными трудностями, которые можно преодолеть только навыком, освободив ум и волю для новых работ и для новых побед. Вот почему то воспитание, которое упустило бы из виду сообщение воспитанникам полезных навыков и заботилось единственно об их умственном развитии, лишило бы это самое развитие его сильнейшей опоры; а именно эта ошибка, заметная отчасти и в германском воспитании, много вредила нам и впредь до сих пор... Здесь же заметим только, что навык во многом делает человека свободным и прокладывает ему путь к дальнейшему прогрессу».* «Учение есть труд и должно остаться трудом, но трудом, полным мысли, так, чтобы самый интерес учения зависел от серьезной мысли, а не от каких-нибудь не идущих к делу прикрас».**

Учение для детей является трудом и притом трудом не легким. Поэтому школа обязана научить ученика трудиться и через свой самостоятельный труд приобретать знания. Учитывая всю сложность умственного труда и психофизические возможности учащихся, учитель должен всемерно стремиться облегчить овладение детей знаниями. «Умственный труд едва ли не самый тяжелый труд для человека. Мечтать легко и приятно, но думать трудно».

Предметом учения должно быть не столько то, что является для ребенка более занимательным и интересным, сколько то, что непосредственно окружает его и является более или менее знакомым для него. «Я думаю, — говорит К. Д. Ушинский, — что не с курьезами и диковинками науки должно в школе знакомить дитя, а напротив — приучить его находить занимательное в том, что его беспрестанно и повсюду окружает, и тем самым показать ему на практике связь между наукой и жизнью».*** Школа должна отбросить схоластические методы обучения, она обязана ближе стоять к жизни, исходить из интересов общества и народа. Учитель должен служить посредником между школой и жизнью и готовить своего воспитанника к будущей практической жизни.

И в этом отношении «никакая дидактика и никакой учебник не могут заменить наставника: они только облегчают ему

---

* Там же, стр. 123.

** К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, стр. 27.

*** Там же, стр. 28.

труд».* К. Д. Ушинский ставил перед школой жизненно практические цели. Он требовал единства теории и практики, умственного и физического труда, обучения и воспитания. В чем ярко выразился материалистический характер постановки этих проблем.

Правильность мышления зависит от достоверности материалов, над которыми оно работает, а также от правильности выводов и умозаключений. Поэтому для развития у детей правильного мышления необходимо, чтобы объекты, которые служат предметами мышления, были достоверными и воспринимались всесторонне и полно. Для этого необходимо развивать у детей наблюдательность, в результате которой они должны научиться вернее и полнее отражать объективную действительность. В процессе обучения для мыслительных операций детей, должны даваться такие материалы, которые соответствовали бы особенностям их мышления. Обучение детей, у которых еще недостаточно развито логическое мышление и которые еще преимущественно мыслят конкретно-наглядными образами, должно быть наглядным; обучение должно итти от известного к неизвестному, от конкретного к отвлеченному, от близкого к далекому, что достигается, главным образом, изучением предметов естественной истории.

Умственное развитие человека идет от наиболее простейших форм мыслительных операций к более сложным формам, от конкретного мышления к отвлеченному. Отвлеченно-логическое мышление является более поздним явлением, к которому ребенок приходит не сразу. Чтобы логически мыслить, мыслить отвлеченно, ребенок должен пройти ряд ступеней. Сначала надо научить детей правильно перечислять и излагать в определенном порядке признаки предметов, находящихся у них перед глазами, затем сравнивать между собою несколько знакомых предметов, отыскивая их сходство и различие. Только после того, как дети научатся отыскивать и различать признаки предметов, только тогда можно сообщить им, что такое «признак»; когда же дети научатся сравнивать предметы, находить в них сходства и различия и размещать их по родам и видам, тогда можно сообщить им весьма легко, что такое сравнение, суждение, род, вид и т. п.

Для того, чтобы развивать у детей логическое мышление, учитель должен в совершенстве знать законы логического мышления, то есть логику. В своих непревзойденных по мастерству учебниках «Родное слово» и «Детский мир и хре-

* К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, стр. 187.

стоматия» К. Д. Ушинский помещает специально подобранные материалы и упражнения, которые могут способствовать развитию логического мышления детей и облегчить в этом отношении труд учителя.

Если достоверное наблюдение является необходимым условием для развития логического мышления, то развитие правильного, то есть логического мышления является необходимым условием для развития у детей правильной речи.

В развитии мышления детей в процессе обучения, наряду с преподаванием предметов естественной истории, К. Д. Ушинский уделяет исключительно большое внимание изучению родного языка. В одном из своих писем из Швейцарии он писал:

«Здесь очень хорошо понимают, что родное слово есть основа всякого умственного развития и сокровищница всех знаний: с него начинается всякое понимание, через него проходит и к нему возвращается. Слово есть плоть духа, и пока дух не выработается в слово, не овладеет им совершенно, не проглянет сквозь него ясно для самого себя и для других, до тех пор он не может двигаться и развиваться свободно...»* и т. д.

Язык является воплощением «всей духовной жизни» народа, он воплощает в себе его историю, культуру, быт, характер и психологию. «Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое. Он не только выражает собой жизненность народа, но есть именно эта самая жизнь. Когда исчезает народный язык, — народа нет более!.. Не условным звукам только учится ребенок, изучая родной язык, но пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова. Оно объясняет ему природу, как не мог бы объяснить ее ни один естествоиспытатель, оно знакомит его с характером окружающих его людей, с обществом, среди которого он живет, с его историей и его стремлениями, как не мог бы познакомить ни один историк; оно вводит его в народные верования, в народную поэзию, как не мог бы ввести ни один эстетик; оно, наконец, дает такие логические понятия и философские воззрения, которых, конечно, не мог бы сообщить ребенку ни один философ.**

Поэтому обучение, следовательно, и умственное развитие детей могут быть успешными только тогда, когда обучение

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. II, СПБ, 1913, стр. 377—378.

** К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», за 1946, стр. 9.

их будет происходить на родном языке. Такое требование К. Д. Ушинского было направлено против политики русского самодержавия, осуществлявшей руссификацию всего народного образования в России. Школа же, которая учит детей не на родном языке (К. Д. Ушинский имеет ввиду обучение украинских детей на русском языке), лишь искусственно задерживает «естественное развитие дитяти».

Ребенок поступает в школу уже с достаточно развитой речью, то есть со значительным запасом «бессознательно» или «полусознательно» усвоенных им слов родной речи. И это является соответствующей базой для успешного обучения. Задача школы заключается в том, чтобы помочь ребенку осознать смысл знакомых ему слов, обогатить его словарный запас и овладеть законами правильной речи, то есть грамматикой и синтаксисом. Развитие речи детей не является самоцелью, оно необходимо для их умственного развития. Поэтому детская речь должна развиваться в тесной связи с развитием ума «Язык не есть что-либо отрешенное от мысли, а, напротив, — органическое ее создание, в ней коренящееся и беспрестанно из нее вырастающее; так что тот, кто хочет развивать способность языка в ученике, должен развивать в нем прежде всего мыслящую способность. Развивать язык отдельно от мысли невозможно; но даже развивать его преимущественно перед мыслью положительно вредно».*

Ребенок может хорошо говорить на своем языке и хорошо понимать родную речь. Но гораздо труднее ему овладеть иностранным языком, который, как говорит Ушинский, выражает совершенно чуждые для этого ребенка характер и психологию другого народа. Поэтому обучение иностранному языку должно быть начато только тогда, когда ребенок уже прочно овладеет основами родного языка. К. Д. Ушинский считает совершенно вредным одновременное обучение детей нескольким языкам. Также вредно начинать изучение иностранного языка в очень раннем возрасте, ибо это отрицательно отразится на духовном развитии детей. Но начало обучения иностранному языку зависит от индивидуального развития детей. «С иным ребенком можно начать изучение иностранного языка в 7 или 8 лет (никогда ранее), с другим в 10 и 12, с детьми, обладающими крайне слабой восприимчивостью, лучше не начинать никогда; иностранный язык только подавит окончательно и без того слабые их способности».**

* К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», 1946, стр. 22—23.

** Там же, стр. 18.

При обучении детей иностранному языку К. Д. Ушинский рекомендует придерживаться следующих правил: «1) не приступать к изучению иностранного языка, прежде чем будут положены прочные основания к обладанию языком отечественным; 2) устроить дело так, чтобы грамматика родного языка всегда предшествовала грамматике чуждого; 3) выбрав тот или другой язык для изучения, назначать на него возможно большее количество времени и никак не менее шести часов в неделю, на каждый день по уроку, потому что трудности иностранного языка могут быть побеждаемы только беспрестанным повторением, предупреждающим забвение; 4) никогда не начинать изучения двух иностранных языков разом; 5) приступать к изучению второго иностранного языка не иначе, как дав прочное основание в первом».*

Правильного развития речи детей можно достигнуть путем проведения систематических и содержательных бесед, толкового чтения и чтения наизусть литературных образцов, а также изучение грамматики.

Как беседы, так и статьи, предназначенные для чтения, должны быть доступными для понимания учащихся; они должны излагаться простым языком, но ни в коем случае не должны подделываться под язык детей. Они должны включать в себя логически изложенные предметы естественной истории, которые могут быть легко наблюдаемы самими детьми.

Грамматика—логика языка, она развивает самосознание учащегося. «Многие науки, — пишет К. Д. Ушинский, — обогащают только *сознание* дитяти ,давая ему новые и новые факты: грамматика, преподаваемая логически, начинает развивать *самосознание* человека, то есть именно ту способность, вследствие которой человек является человеком между животными».** Отсюда он приходит к выводу, что грамматика является наукой, «очеловечивающей» человека.

Мероприятия по развитию речи детей должны проводиться систематически и логично. Развитие более легкой для ребенка устной речи должно предшествовать письменной речи, более трудной по своей мотивизации.

е) ЗНАЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Учет чувственных настроений при обучении имеет весьма огромное значение. Учение, сопровождающееся чувственными переживаниями, оставляет в сознании детей яркие, неизгладим-

* К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. I, СПБ, 1913, стр. 378—379.

** К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика» за 1946 г., стр. 126.

мые впечатления. Поэтому задача обучения и педагогов заключается в том, чтобы, создавая в сознании детей яркие образы, вызывать у них определенные чувственные переживания, но ни в коем случае не доводя их до аффективного состояния, педагогическое значение которого, как правильно указывает Ушинский, является весьма сомнительным. «Педагогическое действие страха очень сомнительно: если им и можно пользоваться, то очень осторожно», — говорит он, имея в виду «страх божий», а не учительский, «из которого родятся ложь, притворство, хитрость, трусость, рабство, слабость, ничтожество души, а не премудрость».*

Педагог должен не страшить детей, а развивать в них «прирожденную им смелость». «Он должен ставить ребенка в такие положения, чтобы он преодолевал свой страх, и уберегать от таких, в которых ребенок подчинялся бы всесильному страху; словом, воспитатель должен беречь драгоценное чувство смелости, но вместе с тем опытами преодоления страха переделывать неразумную смелость в разумное мужество».**

ж) ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ВОЛИ

Говоря о воспитании воли у детей, Ушинский, главным образом, имеет в виду воспитание характера. Характер есть продукт не только врожденных свойств, но является преимущественно продуктом воспитания и влияния жизни, которые могут «сильно видоизменять врожденные особенности его (человека. — Т. Т.) психической деятельности». Возражая тем, кто считает характер только результатом врожденных свойств, Ушинский, однако, не отрицает значения темперамента в образовании характера. «Однако же и воспитатель знает, что есть что-то такое, врожденное человеку и обнаруживающееся в способе его мышления, чувствования и деятельности, что приносится каждым ребенком, как нечто готовое, и что может быть или усилено, или ослаблено влияниями жизни и воспитания, но не может быть вполне искоренено, и что, во всяком случае, воспитание должно принять как нечто готовое, уже принесенное ребенком при самом рождении. Из этого мы можем вывести, наоборот, что в знаменитых картинах темпераментов есть своя доля правды, но что этой правды не легко доискаться».*** Различное состояние организма — «состояние здоровья, болезнь, физические недостатки оказывают также определенное

* К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», за 1946 г., стр. 162.

** Там же, стр. 148.

*** Там же, стр. 297.

влияние на психическую жизнь». Поэтому в процессе обучения необходимо учитывать все эти обстоятельства и организовать индивидуальный подход к каждому ребенку в отдельности. «Воспитатель, — говорит Ушинский, — следовательно, не должен упускать из виду здорового или больного состояния организма, как влияющей причины, но должен в каждом данном случае исследовать, каково было это влияние, вперед уже зная, что это влияние может дать результаты не только разнообразные, но даже прямо противоположные. Проследите, например, как хромота влияла на характер Байрона, и вы убедитесь, что тот же самый телесный недостаток мог дать в другом человеке и при другой обстановке жизни результаты совершенно противоположные».*

На характер ребенка также оказывают влияние: «впечатлительность» нервной системы, ее «памятливость», раздражительность и подвижность, которые могут быть развиты у различных людей в различной степени, — с чем не может не считаться обучение. Например, «дитя больше подчиняется внешним впечатлениям, чем взрослый — это верно; но подчиняется оно им потому, что в нем слишком мало душевного содержания, так что всякое новое впечатление, сколько-нибудь сильное, перетягивает его всего».** Отсюда следует сделать вывод, что обучение, с одной стороны, должно быть ярким, красочным и наглядным и, с другой, — должно, главным образом, обращать внимание детей на содержание изучаемого материала.

Окружающая ребенка жизнь, семья и, особенно, школьное обучение, действуя на его «сердце», или чувствования, и волю, действенно влияют на формирование его характера. Ушинский говорит, что для образования в ребенке характера необходимо, «чтобы дитя жило сердцем и действовало волей, а этому часто препятствуют старшие своим вмешательством в воспитание дитяти: или запирая ребенка на целый день в школу, или мешая ему чувствовать и желать, словом, жить практически теми же беспрестанными моральными сентенциями и всякого рода стеснениями».*** Вот почему, говорит Ушинский, современная педагогика своей чрезмерной «заботой», беспрестанным «копанием» в душе ребенка не дает ему свободно ни чувствовать, ни желать и, этим самым, воспитывает безвольного и слабохарактерного человека. Схоластическая школа своими бесчеловечными условиями, суровостью воспитания, сопровож-

* Там же, стр. 301.
** Там же, стр. 305.
*** Там же, стр. 311.

давшегося жестокими наказаниями, губила сотни детей и спасались только десятки. Но эта школа, как замечает Ушинский, «зато не очень-то вглядывалась в жизнь дитяти, не копалась в его душе, и дитя жило самостоятельно, хотя в тех тесных рамках, которые были ему поставлены, но все же жило. Вот почему, вынося тяжелый гнет бессмысленной средневековой школы, дети часто выносили из нее крепкий, установившийся характер».* «...современная школа и современное воспитание, — продолжает Ушинский, — не должны впадать в другую крайность и должны оставлять разумный простор самостоятельной жизни сердца и воли детей, в которой только и могут быть накоплены материалы будущего характера».** Развитие воли в процессе обучения и воспитания имеет решающее значение, так как воля является, по Ушинскому, третьим и наиболее важным фактором образования характера.

ЗНАЧЕНИЕ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Необходимость наглядности в процессе обучения, по Ушинскому, обусловливается самой природой ребенка.

Для того, чтобы научить детей думать, надо их сначала научить созерцать и внимательно наблюдать, в достижении чего имеет огромное значение наглядное обучение. «Наглядное обучение, — говорит Ушинский, — должно бы, конечно, предшествовать умственным упражнениям и начинаться в самом раннем возрасте, прежде еще, чем ребенок выучится читать».*** «А что такое наглядное обучение? Да это такое учение, которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком: будут ли эти образы восприняты при самом учении, под руководством наставника, или прежде, самостоятельным наблюдением ребенка, так что наставник находит в душе дитяти уже готовый образ и на нем строит учение. Этот ход учения, от конкретного к отвлеченному, от представления к мысли, так естественен и основывается на таких ясных психических законах, что отвергать его необходимость может только тот, кто вообще отвергает необходимость сообразоваться в обучении с требованием человеческой природы вообще и детской в особенности».****

* К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика», за 1946 г., стр. 311.

** Там же, стр. 312.

*** К. Д. Ушинский. Собр. пед. соч., т. II, СПБ, 1913, стр. 77.

**** К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика» за 1946 г., стр. 70.

Содержание всего мыслительного процесса человека состоит исключительно из воспринимаемых им из внешнего мира впечатлений, т. е. образов. Давая совершенно правильное определение содержания мышления, К. Д. Ушинский вскрывает особенности детского мышления и дает психологическое обоснование наглядного обучения, связывая его с необходимостью правильного восприятия действительности и логического мышления. Следует отметить, что в психологическом обосновании наглядного обучения наиболее ярко выражены материалистические взгляды К. Д. Ушинского.

«Занимаясь наукой, мы привыкаем мало-помалу отвлекаться от употребляемых нами материалов, не будучи в состоянии никогда ни в одном слове оторваться от них совершенно. Ни дитя, если можно так выразиться, мыслит формами, красками, звуками, ощущениями, вообще, и тот напрасно и вредно насиловал бы детскую природу, кто захотел бы заставить ее мыслить иначе. Таким образом облекая первоначальное обучение в формы, краски, звуки, — словом делая его доступным возможно большему числу ощущений дитяти, мы делаем вместе с тем наше учение доступным ребенку и сами входим в мир детского мышления.

Верность наших заключений и вся правильность нашего мышления, — продолжает Ушинский, — зависят: во-первых, от верности данных, из которых мы делаем логический вывод, и, во-вторых, от верности самого вывода. Как бы ни были логически верны наши выводы, но если данные, воспринятые нами из внешнего мира, неверны, то и выводы будут ложны. Отсюда вытекает обязанность для первоначального обучения учить дитя наблюдать верно и обогащать его душу возможно полными, верными, яркими образами, которые потом становятся элементами его мыслительного процесса».*

Если обучение хочет развить ум ребенка и готовить его к жизни, то оно, согласно Ушинскому, должно упражнять в нем способность наблюдения. Сохранение ребенком в своей памяти непосредственных впечатлений при помощи наблюдения является надежной гарантией для дальнейшего понимания отвлеченных понятий.

Использованию картин в виде наглядных пособий (показу и рассказу по ним) Ушинский уделяет большое внимание. «Учите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но свяжите с картинками двадцать таких слов и ребенок усвоит их налету. Вы объясняете ребенку очень простую мысль, и он вас не по-

* Там же, стр. 71.

нимает; вы объясняете тому же ребенку сложную картину, и он вас понимает быстро. Попробуйте одно и то же происшествие рассказать двум детям, одинаково способным: одному по картинкам, другому без картинок — и вы оцените тогда все значение картинок для ребенка».*

Кроме картинок, могут быть использованы также «чучелы животных, модели, планы сел и городов, рисунки орудий, строений, ремесленных орудий, машин, употребляемых у нас или за границей, образчики различных ремесленных материалов: кожи, сукна, металла, камней и т. д.» — все это может облегчить процесс обучения. Учитывая огромное значение наглядности в процессе обучения, как в понимании детьми изучаемого предмета, так и в развитии их мышления, К. Д. Ушинский умело применил элементы наглядности в своем знаменитом учебнике «Родное слово», а также дал целый ряд ценных указаний о наглядном обучении, разбор чего не входит в нашу задачу.

О ПЕРВОНАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ГРАМОТЕ

Разбор методов первоначального обучения грамоте, а также самого процесса обучения не входит в нашу задачу. Поэтому мы здесь укажем лишь очень коротко приводимые Ушинским психологические мотивы в обоснование своего метода первоначального обучения грамоте. К. Д. Ушинский отвергает буквослагательный метод старой схоластической школы, который не способствовал умственному развитию детей, а, наоборот, «останавливал и замедлял это равитие и, кроме того, надоедал детям». Бессмысленное заучивание букв, «не давая ни какой пищи детскому уму», не только отупляло его и держало «в бездейственном, оцепенелом состоянии», но и приносило вред в физическом отношении, «методически и насильственно приостанавливая деятельность мозга», «который в это время чрезвычайно нежен, впечатлителен и находится в полном процессе формировки».**

Наилучшим методом обучения грамоте Ушинский считает звуковой метод, который «способствует умственному развитию дитяти». «Я не потому предпочитаю звуковую методу, — говорит он, — что дети по ней выучиваются скорее читать и писать; но потому, что, достигая успешно своей специальной цели, метода эта, в то же время, дает самодеятельность ребенку,

* К. Д. Ушинский. Избр. произв. Приложение к журн. «Советская педагогика» за 1946 г., стр. 72.

** Там же, стр. 74.

беспрестанно упражняет внимание, память и рассудок дитяти, и когда перед ним потом раскрывается книга, то оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и главное, в нем не подавлен, а возбужден интерес к учению».*

Обучение грамоте по звуковому методу Ушинского сводится к следующему: «1) приучить *глаз и руку* дитяти к письму элементов букв; 2) приучить слух дитяти к отысканию отдельного звука в слове; 3) приучить язык дитяти к отчетливому произношению звуков; 4) приучить внимание дитяти останавливаться на словах и звуках, их составляющих, и 5) приучить и глаз, и руку, и слух, и язык, и внимание дитяти разлагать и складывать слова, представляемые в уме, произносимые, писанные и печатные».**

Звуковой метод обучения грамоте имеет преимущества перед буквослагательным методом и методом целых слов и дает лучшие результаты; он не только научает детей читать и писать, но одновременно способствует их умственному развитию, развитию всех психологических функций.

К. Д. Ушинский в своих «Руководствах» к преподаванию по «Родному слову» дал учителю подробные методические указания по первоначальному обучению грамоте и письму, а в «Родном слове» воплотил свои мысли по данному вопросу.

Заканчивая рассмотрение педагогической психологии Ушинского, сделаем некоторые выводы.

ВЫВОДЫ

Константин Дмитриевич Ушинский — отец русской научной педагогики и один из основоположников научных основ психологии в России является одновременно и основоположником педагогической психологии в России.

Педагогическая психология Ушинского непосредственно исходит из задач педагогики, но основывается на психологии. Этим объясняется актуальность и практическая приемлемость, а также научная обоснованность тех выводов, которые делает Ушинский из своей педагогической психологии.

В своей педагогической психологии, как и в педагогике и психологии, Ушинский проводит свой антропологический принцип, согласно которому все антропологические науки, в том числе и педагогика, и психология, и педагогическая психология, должны отправляться от сущности человека, от его естественного природного развития и выводить свои научные дан-

* Там же, стр. 75.

** Там же, стр. 86.

ные, исходя из этого же развития, вне зависимости от окружающей действительности, от социально-экономических предпосылок и потребностей общества, в котором живет и развивается личность. Это естественно привело Ушинского к идее «природосообразности» обучения и воспитания, проповедывавшейся в свое время известными педагогами, как Амос Коменским, Жан Жак Руссо, Спенсером и многими другими. Но идея природосообразности» обучения и воспитания у Ушинского является более прогрессивной, чем у Руссо или Спенсера.

Требуя обучения и воспитания сообразно природе человека, Руссо видел идеал воспитания не впереди, не в достижении этого идеала, не в улучшении учебно-воспитательного дела, а *позади,* в первобытно-естественном состоянии человека. Согласно Руссо, общество и всякая культура вредны для человека, они не приближают его к идеалу воспитания, а, наоборот, неизмеримо удаляют от него. Поэтому Руссо единственным путем достижения идеала воспитания считал ограждение ребенка от влияния общества и культуры, возвращение его к первобытно-естественному состоянию. Поэтому-то он поместил своего Эмиля в захолустную деревню, хотел оградить его от всевозможных «пороков» и «вредных» влияний общества и культуры.

Спенсер, как и Руссо (хотя между ними имеется большая разница), считая, что человек рождается от природы чистым, что только цивилизация портит и отдаляет его от природы, требовал следовать «указаниям природы». Воспитатели и родители должны, по Спенсеру, являться только посредниками между природой и ребенком. Спенсер советовал никогда не прибегать к «искусственным» методам воспитания, а придерживаться только «естественного» метода.

Руссо и Спенсер, требуя воспитания сообразно природе, становились на путь свободного воспитания, предоставления ребенка самому себе, то есть на путь самовоспитания.

Ушинский, конечно, не мог принять такую, заведомо реакционную идею «свободного воспитания». Он тоже, как и Руссо и Спенсер, требовал воспитания сообразно природе человека, но, по сравнению с ними, он сделал шаг вперед, выступая против приведения человека к первобытному состоянию и требуя его совершенствования вместе с улучшением дела воспитания подрастающего поколения. Человек, согласно Ушинскому, частица общества и развитие его вне общества невозможно. Он не только приспосабливается к окружающей его среде, подобно животному, но и подчиняет ее своим интересам путем планомерного изменения и преобразования ее. Развитие человека, этого активного «общественного животного», зависит от раз-

вития общества и, в первую очередь, от обучения и воспитания. Это требование последовательного развития учебно-воспитательного дела является несомненно положительным и прогрессивным. Но наряду с этим Ушинский полагал, что цивилизация может породить различные пороки в человеке и чтобы избежать их, необходимо совершенствовать дело обучения и воспитания сообразно положениям христианства.

Это, естественно, толкнуло Ушинского к противоречивому решению проблемы развития и обучения: с одной стороны, искусственно разрывая обучение и развитие, защищая теорию «естественного развития», он допускал серьезную ошибку, но, с другой стороны, указывая на исключительное значение общества для обучения и воспитания, а также влияние личности воспитателя на развитие детей, он стоял на совершенно правильном пути преодоления антропологизма.

Особого внимания заслуживает указание Ушинского на то, что обучение должно не только исходить из естественного развития детей, определяться уровнем их духовной деятельности и развитием отдельных психических функций, но что *обучение, в свою очередь, должно способствовать дальнейшему развитию всей умственной деятельности ребенка, в целом, и отдельных психических функций:* ощущения и восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления, эмоций и воли.

Несмотря на ряд существенных недостатков и идеалистических ошибок в психологии и педагогической психологии Ушинского, мы находим в них очень ценные и практически полезные указания, которые успешно могут быть использованы в советской школе.

Совершенно правильными являются указания Ушинского на единство воспитания и обучения и его требование, чтобы каждый учитель в то же время был и воспитателем, а воспитатель — учителем. Так же правильны его требования борьбы с многопредметностью и признание необходимости разнообразия предметов первоначального обучения, но с тем, чтобы все они или большинство их преподавалось одним учителем.

Особенно важное значение приобретают в наше время указания Ушинского о необходимости постоянного и твердого учебного расписания, определенного режима дня для школьников, постоянной аудитории для классных учебных занятий и т. д.

Совершенно верно указывал Ушинский на то, чтобы учеба была занимательной, интересной и эмоциональной, но чтобы она, в то же время, была серьезным занятием и ни в коем случае не превращалась бы в игру; чтобы ученик осознал свои учебные обязанности и полюбил учение. Нравственное воспи-

тание рассматривается Ушинским в единстве с умственным образованием и трудовым воспитанием. Труд является необходимым условием существования человека. Он приносит человеку счастье и избавляет его от различных нравственных пороков. К. Д. Ушинский в своих произведениях не только изложил суть нравственного воспитания, но и дал ему глубокое психологическое обоснование.

Вопросы дисциплины справедливо рассматриваются Ушинским в системе общей учебно-воспитательной проблемы и в зависимости от ее решений. Самой лучшей гарантией хорошей дисциплины считается лучшая организация учебно-воспитательного процесса и осознание детьми своих учебных обязанностей.

Однако, несмотря на правильную постановку вопроса о дисциплине, мнение Ушинского о мерах взыскания и поощрения кажется нам не совсем правильным, а оправдание наличия телесного наказания в школе несовершенством учебно-воспитательного дела и методов обучения — совершенно ошибочно.

В советской школе решение вопросов о мерах поощрения и наказания является совершенно актуальным. Эти меры педагогического воздействия должны применяться в школе не как самоцель, не ради наказания ребенка за тот или другой проступок, или поощрения за тот или другой успех, или затем, чтобы доставить ребенку неудовольствие или удовольствие. Нет! Меры наказания и поощрения должны служить у нас лишь средствами в учебно-воспитательной работе.

Роль и значение мер наказания и поощрения в советской школе как будто общеизвестны. Но, к величайшему сожалению, еще до сего времени эта проблема окончательно не разрешена и не разработана в педагогике.

Смелая постановка К. Д. Ушинским вопроса о мерах наказания и поощрения еще три четверти века тому назад, несмотря на отдельные ее ошибки, должна послужить примером для современных педагогов в дальнейшей разработке и решении этой проблемы.

Несмотря на некоторые ошибки в объяснениях причин явлений детской лжи и лени, практические выводы Ушинского по борьбе с ними представляются нам правильными.

Выводы Ушинского из законов психофизики об утомляемости и необходимости регулярного отдыха не только посредством чередования видов работы, но и прекращения ее дают указания для правильной организации отдыха детей, учебно-воспитательного процесса, для соблюдения правил умственной гигиены, регламентирования количества и продолжительности

уроков и перемен для детей различных возрастов, нормальных санитарно-гигиенических условий и т. п.

Огромное значение имеет указание Ушинского на воспитательное и образовательное значение родного языка, который, по его мнению, должен быть центральным и ведущим предметом в начальной школе.

Не менее ценными являются его указания для изучения иностранных языков.

Наиболее существенными представляются выводы Ушинского о необходимости наглядного обучения, при котором дети лучше могут усвоить знания, научиться созерцать и внимательно наблюдать, что служит, по Ушинскому, необходимым условием правильного и действенного мышления.

Введение звукового метода обучения, который делает процесс овладения грамотой сознательным и продуктивным и способствует развитию внимания, памяти и мышления, является величайшей заслугой основоположника научной педагогики и педагогической психологии в России — Константина Дмитриевича Ушинского.

К. Д. Ушинский, великий знаток детской психологии, с присущей ему тонкостью и мастерством разработал психологические основы обучения. В результате тщательного изучения психологического развития детей в процессе обучения и воспитания он подробно разработал методы обучения, а также дидактические принципы посильности обучения, сознательности, систематичности, самодеятельности и активности учащихся, прочности усвоения знаний, наглядности и воспитывающего значения обучения. Однако рассмотрение этих вопросов не входит в нашу задачу.

ГЛАВА ПЯТАЯ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

60-е годы прошлого века, ознаменовавшиеся крупнейшими событиями в истории, благоприятно отразились на развитии науки, техники и всей культуры в России. Особенно заметное оживление и прогресс произошли в области педагогических наук: педагогики, психологии и педагогической психологии, которые находились в весьма плачевном состоянии.

Как правильно замечает один из крупных педагогов России П. Каптерев, после реформы 1861 года началась деятельная реформаторская педагогическая работа: одни — бросились за границу, чтобы поучиться там педагогике; другие — начали заводить школы; третьи — взялись за сочинение педагогической литературы; четвертые — хлопотали об организации педагогических кружков, съездов, сходов и т. п. Но все это шло вразнозь: не было идейного руководителя, духовного вождя. И «такой духовный вождь педагогов, — восторженно заявляет П. Ф. Каптерев, — явился в лице К. Д. Ушинского»,* начавшего свой дебют в качестве «идейного вождя всех педагогов» с замечательной статьи «О пользе педагогической литературы» (1857).

Общественно-педагогическая деятельность К. Д. Ушинского особенно широко развернулась в 60-е годы прошлого века, в период крестьянской реформы. Ушинский встал на сторону прогрессивного крыла либералов в защиту реформаторского пути развития России. Он высказывал крайнее недовольство и возмущение против царского самодержавия за его неограниченный произвол, жестокие репрессии и террор в отношении революционеров, а также всех прогрессивных элементов, недовольных существующим режимом. Однако, видя безобразия, царящие в обществе, в силу отсталости русской жизни, К. Д. Ушинский не мог понять того, что все это зависит не от недостатков правления, а от существовавшего тогда общественно-политического строя.

---

* Журн. «Русская школа, № 12, 1895, стр. 66.

Крестьянская реформа рассматривалась К. Д. Ушинским как предпосылка для неимоверно быстрого роста просвещения и, в частности, народных школ, развитие которых мыслилось им как необходимое условие для действительного претворения в жизнь свободы крестьян.

К. Д. Ушинский выступает как великий патриот своей родины, педагог-демократ, виднейший деятель народного образования и крупный ученый-мыслитель. В более зрелый период общественно-педагогической деятельности Ушинского его общественно-политические взгляды становятся еще более прогрессивными, чем раньше, что вызывает яростные нападки на него со стороны реакции.

Антропологический принцип Ушинского, на которого не могли не оказать влияния антропологический принцип Фейербаха и Чернышевского, с одной стороны, и идеалистические воззрения на человека, с другой, — наряду с положительными сторонами, имеет ряд идеалистических ошибок.

Однако конкретно практические высказывания Ушинского об обучении и воспитании подрастающего поколения являются прогрессивными и служат ценным наследием для советской школы.

В области психологической науки работы Ушинского, наряду с «Рефлексами головного мозга» (1863) Сеченова, возбудили большой интерес в обществе к вопросам этой науки.

Разгоревшаяся в 60-ые и 70-ые годы жестокая борьба между материалистической и идеалистической философией не могла не отразиться на дискуссии в психологии, где главными представителями борющихся сторон выступили, с одной стороны, Сеченов, с другой, — Кавелин.

И. Сеченов, в борьбе против идеалистической психологии, отстаивал материалистическую точку зрения в определении задач, методов и разработки самой науки и психологии. В «Рефлексах головного мозга» он выдвинул целый ряд оригинальных идей, которые впоследствии сыграли большую роль в формировании материалистической психологии в России.

В психологической дискуссии К. Д. Ушинский, несмотря на целый ряд материалистических высказываний, занял дуалистическую позицию, считая всякую монистическую философию односторонней.

Однако это не помешало Ушинскому, наряду с Сеченовым, превратить психологию в России из умозрительно-схоластической в естественно-опытную науку, изучающую реально протекающие психические процессы личности. Умело и критически использовав наследство западно-европейской философии и психологии, он создал свою, научную для своего времени систему

психологии, основанную на последних достижениях естественных наук. Несмотря на то, что его система грешит целым рядом недостатков и идеалистических ошибок, для своего времени она была прогрессивной, претендовавшей на правильную постановку и научную разработку проблем психологии. Целый ряд высказываний Ушинского по различным проблемам и до сего времени может быть использован в советской психологии.

Огромного внимания заслуживают выдвинутые Ушинским вопросы о необходимости эмпирики, накопления фактов для понимания психических явлений и построения стройной теории, перехода от исследования частных и простейших духовных явлений к общим и сложным явлениям. «Чтобы понять, — писал Владимир Ильич Ленин, — нужно эмпирически *начать* понимание, изучение, от эмпирии подниматься к общему».

Ушинский всячески высмеивал психологов и философов-метафизиков и схоластиков, умозрительно строящих свои теории, рассуждающих о душе, не зная, что такое душа и ее простейшие элементы, не зная процессов душевной деятельности.* «Сама психология,—с досадой заявлял Ушинский,—несмотря на неоднократное заявление о вступлении ее на путь опытных наук, еще до сих пор продолжает более строить теории, чем изучать факты и сличать их».** Между тем как «изучение психических явлений научным путем — тем же самым путем, которым мы изучаем все другие явления — есть необходимейшее условие для того, чтобы воспитание наше, *сколь возможно,* перестало быть или рутиной или игрушкой случайных обстоятельств, и сделалось, *сколь возможно же,* делом рациональным и сознательным».*** «В психологии, — писал он в другом месте, — так все привыкли строить теории, а не изучать факты, и, отправляясь от какого-нибудь прежде установившегося миросозерцания, выдвигать вперед те психические явления, которые подходят под такое миросозерцание, упрямо отворачиваясь от других, которые могли бы его смутить».****

Эти положения Ушинского были более подробно изложены им в «Введении к психологической монографии. Внимание».

Однако, несмотря на совершенно правильные рассуждения, идеалистические ошибки в мировоззрении Ушинского помеша-

---

* К. Д. Ушинский. Психологические монографии. Введение. «Журнал Министерства народного просвещения», июль 1860.

** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. XIV.

*** Там же, стр. XXXIII—XXXIV.

**** К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, Предисловие, стр. II.

ли ему встать на правильный, беспорочный путь создания научной психологии в России, задачи которой впоследствии были отчетливо сформулированы В. И. Лениным в его критике основ реакционного народничества, в знаменитом произведении «Что такое «друзья народа» и как они воюют против социал-демократов?». Ленин писал: «Метафизик-психолог рассуждал о том, что такое душа? Нелеп тут был уже прием. Нельзя рассуждать о душе, не объяснив в частности психических процессов: прогресс тут должен состоять именно в том, чтобы бросить общие теории и философские построения о том, что такое душа, и суметь поставить на научную почву изучение фактов, характеризующих те или другие психические процессы. Поэтому обвинение г. Михайловского совершенно таково же, как если бы метафизик-психолог, всю свою жизнь писавший «исследования» по вопросу, что такое душа? (не зная в точности объяснения ни одного, хотя бы простейшего, психического явления) — принялся обвинять научного психолога в том, что он не пересмотрел всех известных теорий о душе. Он, этот научный психолог, отбросил философские теории о душе и прямо взялся за изучение материального субстрата психических явлений—нервных процессов, и дал, скажем, анализ и объяснение такого-то или таких-то психических процессов».*

В более поздний период развития своих философских взглядов К. Д. Ушинский, уже не удовлетворяясь односторонностью гегелевской идеалистической философии, которой он не мог полностью объяснить вопросы психологии, а также под влиянием развития естественных наук, — делает шаг в сторону материализма: его мировоззрение развивается от идеализма к материализму; он начинает постепенно отходить от идеалистической философии Гегеля и преодолевать ранние идеалистические ошибки. Он стоял на совершенно правильном пути широкого использования научных данных естествознания, особенно учения Дарвина, для развития психологии и педагогики, подчеркивая огромное значение их в умственном развитии детей, в развитии мышления, наблюдательности. Он требовал от воспитателей «вносить в школу только действительные и полезные знания, добытые наукой», так как *«самый ум есть не что иное, как хорошо организованное знание»*. Считая естествознание самым удобным для «развития детского ума и логичности, он, в доступной и понятной для детей форме, умело изложил в «Детском мире» естественно-научные знания. «По моему убеждению, — писал он в предисловии к 1-му изданию

* В. И. Ленин. Соч., т. I, изд. III, стр. 64.

«Детского мира», — логика природы есть самая доступная и самая полезная логика для детей».

Учение Дарвина К. Д. Ушинский рассматривал как огромный образовательный и воспитательный фактор. «Мы, — писал Ушинский, — напротив, желали бы, насколько станет у нас сил, оказать услугу не Дарвину, конечно, который в ней не нуждается, но успеху его учения у нас, показав всю бессмысленность тех тупоумных криков против естествознания, которые так часто слышались у нас в последнее время конечно от людей столько же невежественных в естествознании, сколько и достаточно наглых, чтобы с уверенностью говорить о вреде или пользе того, чего они вовсе не знают. Учение Дарвина, освобожденное от тех лихорадочных фантазий, которым оно подало повод в умах неразвитых логически, есть, по нашему суждению, не только такое учение, которое придает живой смысл всему естествознанию и может сделать его самым могучим образовательным предметом для детства и юности, но и заключает в себе глубокий нравственый смысл».*

Несмотря на половинчатость и непоследовательность материалистических взглядов Ушинского, который в 60-е годы выступил уже как крупный психолог, его высказывания по психологии встретили враждебную реакцию среди психологов-идеалистов, представителей официальной университетской психологии, которые или открыто проявляли свое неудовольствие его книгой «Человек как предмет воспитания», или просто игнорировали и замалчивали ее.

Николай Грот в своей книге «Психология чувствований в ее истории и главных основах» (1880) совершенно замалчивает заслуги Ушинского, ограничиваясь несколькими незначительными замечаниями о психологии последнего. Спустя более 20 лет после смерти великого педагога, проф. И. П. Скворцов в своей рецензии на сокращенное издание Сент-Илером и Модзалевским книги Ушинского «Человек как предмет воспитания» указал на целый ряд существенных недостатков книги, но совершенно замолчал ее значение и положительные стороны, и в заключение дал ей резко отрицательную оценку. Он писал: «После всего сказанного мы считаем себя вправе заключить, что стоящая в заголовке книга никак не может быть признана удовлетворяющей своему назначению — дать педагогам отвечающую жизни и науке психологию, как «краеугольный камень педагогики». Нельзя не высказать удивления, каким образом эта книга приобрела такое доверие, что выдержа-

* К. Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 250.

ла уже семь изданий и теперь мы имеем перед собой восьмое. Это может зависеть только от общего низкого уровня у нас психологических знаний, не исключая видимо и педагогического мира. Нельзя, конечно, отрицать, чтобы в книге Ушинского не было ничего хорошего. Это, без сомнения, труд большой, но только недостаточно обдуманный и видимо предпринятый при очень малом знакомстве с первоосновами психологии. Кроме того, очень вредит делу та диллетантская развязность, с какой г. Ушинский третирует действительных психологов и везде старается выдвигать плоды «своего собственного сознания», которые, как мы видели, далеко не отличаются доброкачественностью. Если бы нашелся такой знакомый с делом человек, который решился бы критически переработать данную книгу, то, может быть, получилось бы в результате нечто действительно полезное и не обидное для русской психологической науки».*

Причина такого отрицательного отношения к психологической системе Ушинского состоит не в том, что якобы она не заслуживает никакого внимания, как это представляют реакционеры-идеалисты, а в том, что Ушинский отвергал традиционную субъективно-идеалистическую психологию, проповедуемую реакционными профессорами университетов, и в своей системе в какой-то степени проповедывал материалистические взгляды, а также превратил психологию из «чистой» науки в опытную науку, преследующую практические цели воспитания и обучения. Это последнее особенно ярко выразилось в разработке Ушинским вопросов педагогической психологии. Однако, несмотря на охаивание психологами-идеалистами психологических взглядов Ушинского, вообще, и его фундаментального труда «Человек как предмет воспитания», в частности, психологическая система К. Д. Ушинского получила высокую оценку среди практических работников школ и крупнейших педагогов, которые сознавали практическую ценность выдвигаемых Ушинским психологических положений для дела воспитания и образования подрастающего поколения.

Под влиянием работ Ушинского, как в его время, так и после его смерти, появляется целый ряд журнальных статей, одобряющих, или, подражая ему, разрабатывающих дальше его взгляды по вопросам психологии.

В лекции по педагогике «Педагогические курсы при 2-й военной гимназии», говоря о громадном значении изучения книги К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания», Сент-Илер указывает, что после появления этой книги формы заня-

* Журн. «Вестник воспитания», 1894, № 6, стр. 207—238.

тий по педагогике несколько изменились. «Главное ее достоинство в том, — говорит он, — что она знакомит читателей с самым необходимым и вместе с тем труднейшим отделом теории педагогики, именно психологией. Важность психологии для педагога ясна для каждого; можно смело сказать, что психология вместе с физиологией составляет единственные действительно научные отделы педагогики и служит основанием всех педагогических и дидактических исследований. Если хорошо уяснены психологические вопросы, то вся теория педагогики и дидактики сводится на собрание довольно простых выводов из психологических данных».*

Автор особенно подчеркивает, что Ушинский, исследуя вопросы психологии, всегда остается педагогом. Далее он указывает, что, принимая во внимание все достоинства книги Ушинского, конференция курсов при 2-й военной гимназии решила, что все кандидаты во время пребывания на курсах должны изучать это сочинение с обязательной сдачей отчета кандидатом при окончании курсов об изучении обоих томов «Человек как предмет воспитания». Затем указывается порядок изучения книги.

Несмотря на неправильное рассмотрение психологии и физиологии как разделов педагогики, автор правильно подмечал глубину разработки Ушинским психологических вопросов и умелое использование их в вопросах педагогики. Специальное же изучение труда «Человек как предмет воспитания» в учебном заведении само по себе говорит о ценности этого произведения.

В статье «Руководящие заметки по чтению народными учителями педагогических сочинений» Сент-Илер, давая указания учителям о том, как надо читать произведение Ушинского «Человек как предмет воспитания», подчеркивает прогрессивное положение Ушинского, который между душевными явлениями человека и животных видел не только количественное, но и качественное различие.

Ушинский выступил против ассоциативной психологии, механически отожествляющей психическую деятельность человека и животного и видящей между ними только количественное различие. Эта мысль Ушинского в его системе психологии получила свое конкретное воплощение в понятиях *души* и *духа*.

К. Д. Ушинский как педагог в истории русской педагогики заслуженно завоевал весьма почетное место. Не менее почетное место он должен занять и в истории русской психологии

* «Педагогический сборник», кн. II, 1871, стр. 155.

как один из ее основоположников, создавший весьма интересную и совершенно оригинальную психологическую систему.

До последнего времени он как психолог совершенно игнорировался.

Ушинский сделал многое, чтобы изучение психологии оказало существенно практическую помощь делу воспитания и обучения: *он явился основоположником педагогической психологии в России.* Он стоял на голову выше современного ему уровня эмпирической психологии и наметил далеко идущие прогрессивные идеи в развитии психологии и педагогики. Отвергая порочный путь функциональной психологии, стремящейся прямо выводить педагогические правила из рассмотрения отдельных разрозненных психических функций человека, он сделал попытку выводить эти правила, учитывая закономерность развития всей психической деятельности личности в целом. Это положение Ушинского и до настоящего времени не потеряло свою значимость и актуальность и успешно может быть использовано советской психологией и педагогикой.

Не только в истории русской психологии, но и в истории мировой психологии Ушинский должен занять подобающее ему место, потому что:

а) критически переработав философско-психологические теории различных западно-европейских ученых, он обобщил лучшие достижения современной ему психологической науки и дал весьма оригинальную и прогрессивную для своего времени систему психологии;

б) разрабатывая психологию не как «чистую» науку, чего требовали идеалисты, он выдвинул собственный критерий, положив в основу психологии жизненно-практические цели воспитания и обучения и оценивая правильность той или другой психологической теории ее соответствием действительной жизни и педагогическому опыту;

в) выступая против слепого увлечения Западом, Ушинский стоял на прогрессивной позиции использования ценного наследства общей мировой культуры для создания национальной культуры и науки. Эту идею он конкретно воплотил в своем знаменитом произведении «Человек как предмет воспитания» и во всей своей педагогической системе.

УКАЗАТЕЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ

I. ПРОИЗВЕДЕНИЯ К. Д. УШИНСКОГО

1. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии, т. I, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 437.

2. То же, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1871, стр. 390.

3. Материалы для педагогической антропологии, т. III, и Материалы для биографии, с предисловием Острогорского, СПБ, 1908, стр. 416.

4. Человек как предмет воспитания, сокращенное издание 13-ое, 1913.

5. Собрание педагогических сочинений, т. I, изд. 4-ое, СПБ, 1913, стр. 584.

6. То же, т. II, изд. 2-ое, СПБ, 1913, стр. 395.

7. Избранные педагогические сочинения, т. I, М., 1939, стр. 415.

8. То же, т. II, М., 1939, стр. 471.

9. Избранные произведения. Приложение к журналу «Советская педагогика» за 1946 г.

10. Руководство к преподаванию по «Родному слову», ч. I, изд. 24-ое, 1911, стр. 100.

11. То же, ч. 2-я, изд. 13-е, 1912, стр. 116.

12. Детский мир и хрестоматия.

13. Родное слово, книга для учащихся, год I, II и III.

14. Психологические монографии. Внимание. «Журнал Министерства народного просвещения, ч. CVI, отд. II, 1860, стр. 49—94 и 125—144.

15. Главнейшие черты человеческого организма в приложении к искусству воспитания. Журн. «Педагогический сборник» за 1864-65-66-68-69 гг. (см. приложение ко 2-му тому Собр. пед. соч. К. Д. Ушинского).

16. Программы по педагогике для женских учебных заведений. (См. журн. «Советская педагогика», 1938, № 5).

17. Объяснительная записка к проектам программ учебного курса в Воспитательном обществе благородных девиц и С.-П. Александровском училище. (См. архивные материалы об Ушинском, хранящиеся в Ленинградском архиве Внутренней политики, культуры и быта).

18. Проект о новом распределении классов, об изменении курсов из трехгодичных в двухгодичные в Воспитательном обществе и Александровском училище от 16. V. 1859. (Там же).

19. Материалы, относящиеся к биографии К. Д. Ушинского. (Там же — архивные материалы об Ушинском в Ленинградском архиве Внутренней политики, культуры и быта).

20. Записные книжки Ушинского со стихотворениями К. Рылеева. (См. материалы об Ушинском, которые хранились в Педагогическом кабинете Ленинградского Ком. пед. института им. Крупской).

21. Вопрос о душе в его современном состоянии. Отрывок из «Педагогической антропологии». («Отечественные записки», 1866, № 11).

II. ЛИТЕРАТУРА О К. Д. УШИНСКОМ*

1. **И. А. Арямов.** Материалистические черты «фактической теории» К. Д. Ушинского и его психолого-педагогическое учение. Журнал «Советская педагогика», 1945, № 9, стр. 1—10.

2. **Б. Г. Ананьев.** Русская научная психология и ее роль в мировой психологической науке. Журнал «Советская психология», № 3, стр. 47—56.

3. **Он же.** Ушинский — великий русский психолог. Журнал «Советская педагогика» № 12, стр. 98—111.

4. **Я. Александров.** К. Д. Ушинский как составитель «Детского мира» и «Родного слова». Тр. и прот. Пед. об-ва при Казанском университете, 1901.

5. **Б.** Мысли К. Д. Ушинского о значении религии в деле воспитания, стр. 15—32.

6. **А. Барсов.** К вопросу о преподавании языка. Журнал «Русский фил. вестник», 1883, № 4.

7. **А. Белявский.** Исторический очерк развития. Глухов, 1887, стр. 84-97.

8. Биографический очерк. К. Д. Ушинский. Журнал «Сын Отечества», 1871, № 52.

9. **Н. Блинов,** свящ. О способах обучения предметам учебного курса начальных народных училищ, Вятка, 1868, Об. V, стр. 16 и др.

10. **П. Блонский.** Место К. Д. Ушинского в истории русской педагогики. Журнал «Пед. листок», 1915, кн. 2, стр. 92—102.

11. **Н. Бунаков.** Всемирный педагог Песталоцци и русский педагог Ушинский. Журнал «Русский начальный учитель», 1896, № 4.

12. **Е. Ф. Будде.** О значении Ушинского и его «Родного слова» в истории изучения и преподавания отечественного языка. Журнал «Русская школа», 1901, № 7-8, стр. 231—257.

13. **Он же.** Педагогические взгляды Ушинского и их значение. Тр. и прот. Пед. об-ва при Казанском университете, 1901.

14. **М. Б-ий.** Некролог—К. Д. Ушинский. «Одесский вестник», 1870.

15. **П. Вембер.** Очерк истории вопроса о преподавании грамматики. Журнал «Народная школа», 1886, № 6-7, стр. 48—51.

16. **К. Вентцель.** К. Д. Ушинский. Избранные места из сочинений. «Борьба за свободную школу», М., 1906, стр. 257—272.

17. **А. Веселов.** Ушинский о народном учителе. Журнал «Советская педагогика», 138, № 3, стр. 68—78.

18. **Он же и др.** К истории звукового метода обучения грамоте. Журнал «Советская педагогика», 1938, № 4.

19. **С. Весин.** Необходимое дополнение к русским хрестоматиям. Логический разбор — Васистов — Ушинский — Полевой, СПБ, 1877.

20. **Н. Х. Вессель.** Руководство к преподаванию общеобразовательных предметов, т. II, СПБ, 1874, стр. 462—463, 495—496, 498, 527—528 и др.

21. **Владиславов.** «Человек как предмет воспитания» Ушинского. «Журнал Мин. нар. просв.», май, 1883, стр. 573—610.

22. **Е. Н. Водовозова.** Дореформенный институт и преобразования К. Д. Ушинского. Журнал «Русское богатство», 1908, № 7—11.

23. **Она же.** Грезы и действительность, 1918.

24. **Она же.** На заре жизни, т. II, М.-Л., изд. Академия, 1934, стр. 15—21 (предисловие В. Козмина), стр. 534—623.

25. **В. Волкович.** Друг народа — К. Д. Ушинский. «Журнал Мин. нар. просв.», 1910, июль, стр. 1—78.

---

* Подробный перечень литературы о К. Д. Ушинском см. в приложении В. Чернышева к Собр. пед. соч. К. Д. Ушинского, т. II, дополн. изд. 2-е, СПБ, 1913, а также в библиографическом указателе, помещенном в журн. «Советская педагогика», 1945, № 12, стр. 119—128.

26. **Он же.** Национальный воспитатель К. Д. Ушинский, СПБ, 1913.
27. **Д. Волковский.** Памяти К. Д. Ушинского. Журнал «Педагогический листок», 1906, № 1.
28. Второй Всероссийский съезд имени К. Д. Ушинского представителей учительских обществ взаимопомощи. Журнал «Народный учитель», 1914, № 6.
29. **Ш. И. Ганелин и Е. Я. Голант.** К. Д. Ушинский. «История педагогики», М., 1940, стр. 271—282.
30. **А. Г. Гаталов-Готлиб.** Русская педагогическая журналистика 1-й половины XIX в. и К. Д. Ушинский. Журнал «Советская педагогика», 1941, № 3, стр. 79—90.
31. **Г. Ц. Т.** К. Д. Ушинский, с портретом. Журнал «Грамотей», 1876, № 11, стр. 1—14.
32. **Г. Н. Геннади.** Краткие сведения о русских писателях и ученых, умерших в 1870. Журнал «Русский архив», 1872, № 10, стр. 2017—2023.
33. **В. А. Гольцев.** Памяти К. Д. Ушинского. Журнал «Педагогический листок», 1896, 1.
34. **Н. К. Гончаров.** Материалистические черты в педагогической системе К. Д. Ушинского. Журнал «Советская педагогика», 1945, № 12, стр. 23—39.
35. **Он же.** Наглядность как дидактический принцип. Журнал «Советская педагогика», 1937, № 5—6, стр. 53—64.
36. **Н. Грот.** Психология чувствований в ее истории и главных основах, СПБ, 1880, стр. 131—132, 400—401.
37. **П. Н. Груздев.** Русские педагогические журналы до революции и некоторые вопросы современной школы. Журнал «Советская педагогика», 1945, № 7, стр. 9—19.
38. **Проф. Гундобин.** О взаимном отношении педагогики и медицины. Журнал «Русская школа», 1904, № 3.
39. **Я. Г. Гуревич.** К. Д. Ушинский как редактор «Журнала Мин. нар. просвещения» («Русская школа», 1896, № 4).
40. **Н. Г. Дебольский.** Несколько разъяснительных замечаний на психологическую часть сочинения К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания». Журнал «Пед. сборник», 1873, № 1, 3.
41. **Он же.** Опыт разрешения некоторых педагогических вопросов. Журнал «Семья и школа», 1874, № 11, 1875, № 2 и 3.
42. **П. Девин.** Значение Ушинского в истории педагогики. Журнал «Советская педагогика, 1937, № 2, стр. 93—96.
43. **Демещенко.** Родной язык в педсистеме Ушинского. Журнал «Советская педагогика», 1938, № 3.
44. **М. И. Демков.** О задачах русской педагогики. Журнал «Русская школа», 1892, № 3, стр. 44—47.
45. **Он же.** О самообразовании учителя. Журнал «Русская школа», 1894, № 7—8, стр. 83—86.
46. **Он же.** Педагогическая и философская подготовка учителей средних учебных заведений. Журнал «Русская школа», 1891, № 2, стр. 62.
47. Он же. Русская педагогика в главнейших ее представителях, 1898, № 11, стр. 247—269.
48. Он же. Ушинский, его жизнь и педагогические труды. «История русской педагогики», ч. I, 1909, стр. 360—392.
49. **И. Деркачев.** К. Д. Ушинский в Симферополе в 1870 году. Журнал «Русская школа», 1897, № 5—6, стр. 20—39.
50. **Он же.** Руководящие правила при занятиях «Родным словом», Херсон, 1871.
51. **К. В. Ельницкий.** Русские педагоги второй половины XIX столетия, СПБ, 1904, стр. 3—27.

52. **Он же.** К. Д. Ушинский. «Городской и сельский учитель», 1896, стр. 21—24.

53. **Он же.** К. Д. Ушинский. Его жизнь, деятельность и педагогические труды, СПБ, 1903.

54. **В. Ермилов.** В борьбе с рутиной, М., 1892, стр. 111—131.

55. **Он же.** Мысли К. Д. Ушинского о воспитании. Журнал «Вестник Воспитания», 1896, № 2, стр. 59—84.

56. **Он же.** Наш родной учитель К. Д. Ушинский, М., 1899.

57. **М. Д. Жильцов.** К. Д. Ушинский — о запоминании учебного материала. «Учительская газета», 1938, 19.XI.

58. **Он же.** К. Д. Ушинский — о наглядности обучения. «Учительская газета», 1938, 1.XI.

59. **Н. Запанков.** О подготовке народного учителя в связи с идеями Ушинского, СПБ, 1906.

60. **Он же.** То же. Журнал «Русская школа», 1903, № 3, стр. 137—149.

61. **В. Зеленко.** Съезд имени К. Д. Ушинского. Журнал «Школа и жизнь», 1914, № 5, стр. 6—10.

62. **Н. В. Зикеев.** Из истории педагогической подготовки учителей. Журнал «Советская педагогика», 1945, № 5—6, стр. 24—30.

63. **С. Золотарев.** Очерки по истории педагогики на Западе и в России, СПБ, 1910, стр. 155—168.

64. **С. Исполатов.** Национальное воспитание по воззрениям Ушинского и современные оценки его. Журнал «Школа и жизнь Сибири», 1917, № 1, стр. 12—21.

65. **А. Италинский.** К. Д. Ушинский, его жизнь, деятельность и значение, 1896.

66. **Н. Г. Казанский.** К. Д. Ушинский о развитии самостоятельности учащихся в процессе обучения. Ученые записки Ленингр. Гос. пед. ин-та, им. А. И. Герцена, 1944, т. 52, стр. 19—31.

67. **Он же.** Дидактические взгляды К. Д. Ушинского. «В помощь учителю», Л. 1940, № 12, стр. 3—7.

68. **М. И. Калинин.** Речь на Всероссийском совещании руководящих работников народного образования 30 января 1941 года. Журнал «Начальная школа», 1941, № 5, стр. 3.

69. **И. Калинин.** Воспоминания об Ушинском. Журнал «Русский нач. учитель», 1901, № 2, стр. 17.

70. **А. Калмыков.** Что связывает нас со временем и личностью Ушинского. Журнал «Школа и жизнь», 1915, № 1, стр. 1—40.

71. Ковалев. Статья в журнале «Русская школа», 1905, № 12, стр. 71-94.

72. **А. Козырев.** Великий русский педагог К. Д. Ушинский. «В помощь учителю», г. Орджоникидзе, 1904, вып. 3(6), стр. 13—27.

73. **Коллонтай.** Основы воспитания по взглядам Добролюбова. Журнал «Образование», 1898, №№ 9, 10. 11.

74. **Н. А. Константинов.** Ушинский и Московский университет. «Учительская газета», 1945, 10.X.

75. **Он же.** К 75-летию со дня смерти К. Д. Ушинского, газета «Известия», 1945, 20.IX.

76. **Н. А. Корф, барон.** Наш друг. Книга для чтения учащихся в школе и дома, СПБ, 1876, Об. V, Предисловие.

77. **Он же.** Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей сельских школ, СПБ, 1870, Об. V.

78. **П. Ф. Каптерев.** Взгляды Ушинского на первоначальное воспитание детей. Журнал «Воспитание и обучение», 1901, № 1, стр. 1—17.

79. **Он же.** История русской педагогики, 1915, стр. 548—580.

80. **Он же.** Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели. Журнал «Русская школа», 1897, № 3, стр. 54—71.

81. Он же. То же, СПБ, 1898, стр. 28—45.
82. Он же. Очерки по истории русской педагогики. К. Д. Ушинский. Журнал «Педагог. сборник», 1888, № 2, стр. 169, № 3, стр. 229.
83. Он же. К. Д. Ушинский. «Всемирн. Иллюстр.» 1896, № 1405.
84. Он же. Педагогические идеалы и взгляды Ушинского. Журнал «Образование», 1895, № 1, стр. 1—27.
85. Он же. Педагогика — наука или искусство? Журнал «Педагог. сборник», 1885, декабрь, стр. 393—411.
86. Он же. Педагогическая психология, стр. 72, 73, 113—118.
87. Он же. Ушинский об общественных и антропологических основах воспитания. Журнал «Русская школа», 1895, № 12, стр. 65—73.
88. К. Н. Корнилов, В. М. Теплов, Л. М. Шварц. «Психология», М. 1941, гл. I, XIX.
89. Н. К. Крупская. К вопросу об изучении истории педагогики. Журнал «Советская педагогика», 1940, № 2, стр. 3—5.
90. А. Лебедев. Первые работники в истории русской педагогики. Журнал «Народное образование», 1898, № 7—8, стр. 1—20.
91. Он же. Педагог русских педагогов. Журнал «Педагогический листок», 1910, кн. 8, стр. 568—579.
92. А. Л. Идеал народного воспитания и народной школы по мыслям К. Д. Ушинского и С. А. Рачинского. Журнал «Народное образование», 1907, № 3, стр. 342—352.
93. В. Люстрицкий. Очерк педагогической деятельности К. Д. Ушинского и его взгляд на общественное воспитание, Казань, 1882.
94. Н. К. Маккавейский. К. Д. Ушинский и его педагогические идеи, Киев, 1896.
95. Евг. Марков. Последние могикане русской педагогики. Журнал «Вестник Европа», 1875, № 5.
96. Е. Медынский. История педагогики. Об Ушинском, т. III, 1929, стр. 231—264.
97. Он же. Педагогическая система Ушинского. «История русской педагогики», 1936, стр. 180—211, изд. 2-ое, 1938, стр. 193—224.
98. Он же. Педагогические взгляды К. Д. Ушинского. Газета ЗКП, 1936, № 22, декабрь.
99. Он же. Критика немецкой педагогики в трудах русских педагогов. Журнал «Советская педагогика», 1944, № 11—12, стр. 36—43.
100. Он же. Из истории русской педагогической мысли. Журнал «Советская педагогика», 1944, № 1, стр. 11—17.
101. Он же. Великий русский педагог К. Д. Ушинский (стенограмма лекции), М., 1945.
102. Он же. Великий русский педагог. Газета «Известия», 1945, 4.X.
103. Он же. Великий русский педагог К. Д. Ушинский. Журнал «Советская педагогика», 1945, № 12, стр. 11—22.
104. Он же. Развитие педагогической мысли в России (начиная с XVIII в.). «Педагогическая Энциклопедия», 1927, т. 1, стр. 387—389.
105. И. И. Мечников. Воспитание с антропологической точки зрения. «Вестник Европы», 1871, № 2.
106. О. Мильчевский. «О труде», г. Ушинского. «Русский педагогический вестник», 1860, т. IV, стр. 250—255
107. Л. Н. Модзалевский. К биографии Ушинского. Журнал «Русская школа», 1893, № 7—8, стр. 57—81.
108. Он же. О народности в воспитании по Ушинскому. Журнал «Русская школа», 1895, № 12, стр. 74—81.
109. Мурманов. Великий русский педагог и его судьи. Газета «Правда», 1937, 10.IV.

110. Мысли К. Д. Ушинского о значении религии в деле воспитания. Журнал «Народное образование», 1897, № 11.

111. **П. Музыкантов.** К. Д. Ушинский. Журнал «Русская старина», 1890, № 4, стр. 210.

112. Наши деятели. Галлерея замечательных людей России. В портретах и биографиях, т. VIII, изд. А. О. Баумана, СПБ, 1880, стр. 94—103.

113. Наглядно-звуковые прописи по «Родному слову» Ушинского. Пособие, состоящее из 400 немых картинок, СПБ, 1878.

114. **А. П. Нечаев.** Современная экспериментальная психология в ее отношении к вопросам школьного обучения, СПБ, 1909, стр. 17—48.

115. **М. Обухов.** Родоначальник современной русской педагогики К. Д. Ушинский. Журнал «Для народного учителя», 1916, № 4, стр. 5—10.

116. Об общественной деятельности на поприще народного образования. Журнал «Ясная поляна», 1862, август, Об. V, стр. 41—56.

117. **П. Орелкин и В. Ладыженский.** К. Д. Ушинский и «Родное слово», М., 1901.

118. **В. Острогорский.** Кого лишились мы четверть века назад. Журнал «Мир божий», 1895, № 12, стр. 152—157.

119. **Он же.** Образование и воспитание. «Педагогический сборник», 1897, № 3, стр. 227, 237—244.

120. **Он же.** Педагог-идеалист. Журнал «Вестник воспитания», 1891, № 1, стр. 76—93.

121. **Он же.** К. Д. Ушинский. Журнал «Воспитание и обучение», 1885, кн. 1, стр. 34—56.

122. Отчет члена совета Александровского уездного училища барона Н. А. Корфа за 1868 г., Екатеринослав, 1868, Об. V, стр. 153—164, 289—299 и др.

123. То же за 1869—1870 уч. год, Екатеринослав, 1870, Об. V, стр. 118—120.

124. **Протоиерей М. Павловский.** Речь при гробе К. Д. Ушинского. «Херсонские епархиальные ведомости», 1871, № 1, стр. 21—23.,

125. **Памяти К. Д. Ушинского,** СПБ, 1896.

126. **Памяти** русского педагога К. Д. Ушинского. «Гражданин», № 350, 20 декабря.

127. **Н. Парибок.** К. Д. Ушинский о теории воспитания. «Учительская газета», 1938, 1.VI.

128. Педагог русских педагогов. «Педагогический листок», 1910, № 8, стр. 568—579.

129. **М. Л. Песковский.** Барон Н. А. Корф в письмах к нему различных лиц, СПБ, 1895.

130. **Он же.** К. Д. Ушинский, СПБ, 1892.

131. Он же. К. Д. Ушинский, его деятельность и значение. Журнал «Образование», 1895, № 12.

132. **И. А. Пиотровский.** I. Погоня за лучшим. Критические очерки. II. Мотивы общественного образования (по поводу педагогических статей г. Ушинского). Журнал «Современник», 1861, т. 87, № 5, стр. 118—146, № 6, стр. 291—312.

133. **Н. Познанский.** Ушинский и его «гимн в честь труда». Ученые записки Саратовского ун-та, т. III, вып. 3, 1925, стр. 1—5.

134. **С. Покровский.** Государственно-правовые воззрения К. Д. Ушинского. Журнал «Вестник воспитания», 1911, № 5, стр. 1—20.

135. **Он же.** Страница из профессорской деятельности Ушинского в Демидовском лицее. Там же, кн. 9, стр. 67—77.

136. **Н. Г. Помяловский.** Повести, рассказы и очерки, т. I, с портретом и биографией, СПБ, 1865.

137. **В. В. Потемкин.** Ушинский — великий русский педагог. Журнал «Советская педагогика», 1945, № 12, стр. 7—10.

138. Протокол заседания СПБ педагогического собрания 7-го ноября 1864 г., Журнал «Учитель», 1864.

139. **Пыпин.** Н. А. Некрасов, СПБ, 1905, стр. 20 и др.

140. **Э. Радлов.** Очерк истории русской философии, изд. 2-ое, доп. Журнал «Наука и школа», 1920, стр. 62—83.

141. **И. В. Ребельский.** К. Д. Ушинский. Журнал «Коммун. молодежь», 1934, № 17, стр. 55—58.

142. **Ю. Рехневский.** К. Д. Ушинский. Журнал «Вестник Европы», 1871, № 2.

143. **А. Рождествин.** Ушинский — национальный русский педагог, Казань, 1911.

144. **П. Р. (Ошин).** Очерк главнейших практических положений педагогики, дидактики и методики, Вильна, 1871, стр. 82, 117 и др.

145. **М. Рубинштейн.** Жизнь в понимании К. Д. Ушинского. Журнал «Вестник Воспитания», 1915, № 1, стр. 68—89.

146. **Н. Румянцев.** Мысли К. Д. Ушинского о религиозном воспитании. «Вера и церковь», 1901, февраль.

147. Русские педагогические деятели. К. Д. Ушинский. Журнал «Воспитание и обучение», № 2, стр. 37—65.

148. **С. Л. Рубинштейн.** Основы общей психологии, М., 1940, гл. III, стр. 63—64.

149. **Ф. Сватиков.** К. Д. Ушинский о воспитании и обучении детей. Журнал «Дошкольное воспитание», 1938, № 7—8, стр. 32—50.

150. **Он же.** Великий русский педагог К. Д. Ушинский о народности и воспитании любви к родине. Журнал «Начальная школа», 1942, № 8, стр. 72.

151. **Л. Серов.** Ушинский о воспитании. Журнал «Вестник воспитания», 1901, № 3, отд. I, стр. 1—35.

152. **Д. Семенов.** Влияние школы и среды на развитие природного таланта. Журнал «Вестник Воспитания», 1897, № 2.

153. **Он же.** Из пережитого. Журнал «Русская школа», 1895, № 1—2.

154. **Он же.** Мысли Ушинского о семейном воспитании. «На помощь матерям», 1894, стр. 316—321.

155. **Он же.** Первый год занятий объяснительным чтением и наглядным обучением по книге «Детский мир». «Журнал Мин. нар. просв.», 1862, № 4.

156. **Он же.** Сочинения и педагогические идеи К. Д. Ушинского. Журнал «Русская школа», 1895, № 7—8.

157. **Он же.** Столетие Смольного монастыря. Журнал «Отечественные записки» 1864, № 5.

158. **К. Сент-Илер.** Педагогические курсы при второй военной гимназии. «Педагогический сборник», 1871, № 2, стр. 155—157.

159. **Он же.** Руководящие заметки по чтению народными учителями педагогических сочинений. Журнал «Русский нач. учитель», 1891, № 4, стр. 6—7.

160. **Проф. И. Скворцов.** К. Д. Ушинский как педагог-публицист. Журнал «Вестник Воспитания», 1894, № 4, стр. 182—199.

161. **М. Н. Скаткин.** Ушинский об изучении природы. Журнал «Начальная школа», 1945, № 6, стр. 24—28.

162. **А. Слепцов.** Где искать оснований здравой педагогики. «Современное обозрение», 1863, № 2.

163. **Смирнов.** Заветы К. Д. Ушинского. Журнал «Народный учитель», 1910, № 19—20, стр. 1—2.

164. **М. Снегирев.** О господствующих у нас методах обучения грамоте. «Педагогический музей», 1878, № 9, Об. V, гл. III.

165. **Он же.** Обзор господствующих методов обучения грамоте, М., 1882.

166. **Он же.** Психология, Харьков, 1893, стр. 112.

167. **И. М. Соловьев.** Пробуждение педагогической мысли в эпоху 60-х годов. Журнал «Вестник воспитания», 1915, № 1, стр. 90—117.

168. **М. М. Соколова.** Значение К. Д. Ушинского для нашей народной школы. Журнал «Русская школа», 1896, № 1, стр. 32—36.

169. **Она же.** Значение К. Д. Ушинского как автора книг «Родное слово» и «Детский мир». Журнал «Русская школа», 1901, № 2.

170. **А. Старчевский.** Мои воспоминания о К. Д. Ушинском. Журнал «Народная школа», 1885, № 1, стр. 36—65.

171. **В. Стоюнин.** Новая программа «Журнала Министерства народного просвещения». Журнал «Воспитание», 1860, т. VIII, кн. 12, Отд. II, стр. 170—179.

172. **Он же.** К. Д. Ушинский. «СПБ Ведомости», 1871, № 49.

173. **В. Я. Струминский.** Дидактические взгляды К. Д. Ушинского, Журнал «Начальная школа», № 3, 1937, стр. 10—23.

174. **Он же.** Методика преподавания родного языка в произведениях Ушинского. Журнал «Начальная школа», 1937, № 4, стр. 40—52.

175. **Он же.** О журнально-литературной деятельности К. Д. Ушинского в 1852—1855 гг.. Журнал «Советская педагогика», 1945, № 12, стр. 83—97.

176. **Он же.** Педагогическая система К. Д. Ушинского. Избр. пед. соч., т. 1, 1939, стр. 5—88.

177. **Он же.** Историческое значение К. Д. Ушинского в русской педагогике. К. Д. Ушинский об учебно-воспитательной работе в школе, 1939, стр. 3—12.

178. **Он же.** «Человек как предмет воспитания» К. Д. Ушинского. Журнал «Советская педагогика», 1942, № 3—4.

179. **Он же.** Новые материалы о К. Д. Ушинском. Журнал «Советская педагогика», 1941, № 3, стр. 62—78.

180. **Он же.** Замечательное наследство. «Учительская газета», 1941, № 2, 3 января.

181. **Тимощук.** М. И. Семевский, СПБ, 1896.

182. **Титова.** К. Д. Ушинский и В. И. Водовозов. Журнал «Русская старина», 1887, № 2, стр. 471—494.

183. **Д. И. Тихомиров.** Значение книги «Родное слово» К. Д. Ушинского. «Педагогический листок», 1896, № 1.

184. **Он же.** Значение К. Д. Ушинского для народной школы. «Педагогический листок», 1901, стр. 275—293.

185. **Н. Тулупов.** Заветы великого педагога. Журнал «Для народного учителя», 1914, № 19—20, стр. 2—8.

186. К. Д. Ушинский и его педагогическая деятельность. Журнал «Сияние», 1871, т. I, № 16, стр. 256—259.

187. **А. Филонов.** Плоды педагогического озлобления. «Современный листок», 1867, № 28—32, отдельно — СПБ, 1867.

188. **Флеров.** К. Д. Ушинский. Воспоминания о его великих заслугах для русской педагогики, Воронеж, 1895.

189. **А. Ф. Фролков.** К. Д. Ушинский, СПБ, 1881.

190. **Он же.** К. Д. Ушинский, Владикавказ, 1896.

191. **Фролов.** Статья. Журнал «Начальная школа», 1872, № 2.

192. **Р. Хлебникова.** К. Д. Ушинский о задачах воскресной школы. «Русская школа», 1902, № 12, Отд. II, стр. 68.

193. **М. Чалый.** Воспоминания. Журнал «Киевская старина», 1889, № 8.

194. **Он же.** Материалы для биографии К. Д. Ушинского. Журнал «Народная школа», 1874, № 4, стр. 44—49.

195. **Черепин.** Историч. очерк, т. II, 1915, стр. 271—322, «Имп. Восп. об-во благородных девиц».

196. **Н. П. Черепин.** Педагогическая деятельность Ушинского и воспи-

тательная реформа его в Смольном институте (см. Черепин, Имп. Восп. об-во благородных девиц. Истор. очерк, т. II, 1915, стр. 271—322).

197. Он же. Национальное воспитание по Ушинскому. Журнал «Педагогический листок», 1915, кн. 1, стр. 102—103.

198. В. Чернышев. Забытые труды К. Д. Ушинского. «Журнал Мин. нар. просв.», 1906, № 12, стр. 113—148.

199. Он же. Мысли Ушинского об обучении и наставниках. Журнал «Педагогический сборник», 1912, № 1, стр. 1—20.

200. Он же. К литературно-педагогической деятельности Ушинского. Журнал «Русская школа», 1910, № 12, стр. 130—141.

201. Он же. Письмо К. Д. Ушинского о голоде в России. Журн. «Русская школа», 1912, № 3, стр. 1—6.

202. Он же. Разыскания о К. Д. Ушинском. Журнал «Русская школа», 1912, № 1 и 3.

203. Он же. Список статей о К. Д. Ушинском (1857—1870). Собр. пед. соч. Ушинского, СПБ, 1913, т. II, доп. стр. 342—370.

204. Он же. Ушинский и первоначальное преподавание русского языка. Журнал «Педагогический листок», 1910, № 8, стр. 508—583.

205. Он же. Ушинский как распространитель начального обучения. Журнал «Русский нач. учитель», 1910, № 10, стр. 316—320.

206. Он же. Ушинский как реформатор преподавания арифметики. Журнал «Педагогический сборник», 1910, № 12, стр. 507—513.

207. **Н. В. Чехов.** Памяти К. Д. Ушинского. Труды 2-го Всероссийского съезда имени К. Д. Ушинского, вып. I, СПБ, 1884, стр. 63—69.

208. В. Чиж. Педагогика как искусство и как наука, Юрьев, 1912.

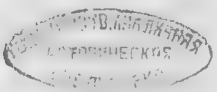
209. А. И. Шестов. Научная педагогика и русская школа, Юрьев, 1916, стр. 49—69.

210. **П. И. Шимбирев.** Мудрые мысли о воспитании. «Учительская газета», 1941, 3 января.

211. Он же. Классики русской педагогики. Журнал «Начальная школа», 1945, № 6, стр. 1—6.

212. Юркевич. Будущность звуковой методики. «Журнал Мин. нар. просв.», 1872, № 4.

213. А. Юров. Анализ «Родного слова» Ушинского. Журнал «Советская педагогика», 1938, № 3.



ОГЛАВЛЕНИЕ

Стр.

Предисловие 3

Глава I. Общественно-политические воззрения К. Д. Ушинского . —

К. Д. Ушинский и общественно-политические события 60-х годов 7

К. Д. Ушинский о народном образовании в связи с крестьянской реформой 1861 г. 15

Реформаторская деятельность К. Д. Ушинского и гонения против него со стороны реакции 18

К. Д. Ушинский — педагог-демократ 26

Глава II. Философские взгляды К. Д. Ушинского . . . . . —

Философские взгляды К. Д. Ушинского в ранний период его общественно-педагогической деятельности . . . 28

Отход К. Д. Ушинского от гегелевской философии; развитие его философских взглядов в направлении от идеализма к материализму 38

Антропологический принцип К. Д. Ушинского . . . 49

Глава III. Психологическая система К. Д. Ушинского . . . . —

Психология и другие науки; Методы психологии . . 63

Система изложения психических явлений; Отношение психической деятельности человека к телесным явлениям 67

Функции и «явления» сознания: ощущение, внимание, память, воображение, рассудочный процесс или мышление, речь или дар слова 77

Выводы 101

Эмоции или чувствования. Чувства и чувствования; стремления. Чувствования: душевно-сердечные, умственно-сердечные и душевно-умственные 103

Воля; темперамент и характер 114

Духовные явления. Дар слова; эстетическое чувство; нравственность; стремление к совершенству; наука и религия 123

Выводы 127

Глава IV. Педагогическая психология К. Д. Ушинского . . . —
К. Д. Ушинский — основоположник педагогической психологии в России 129
Проблема развития и обучения 136
О единстве воспитания и обучения 141
О школьной дисциплине и о вопросах нравственного воспитания 144
Об умственном образовании и об организации умственного труда 157
Значение и развитие психических функций в процессе обучения и воспитания 160
а) Значение и развитие ощущений и восприятий в процессе обучения 160
б) Значение и развитие внимания в процессе обучения . 162
в) Значение и развитие памяти в процессе обучения . . 164
г) Обучение и развитие воображения 171
д) Значение и развитие мышления и речи в процессе обучения 171
е) Значение и развитие эмоций в процессе обучения . . 177
ж) Обучение и воспитание воли 178
Значение наглядности в процессе обучения 180
О первоначальном обучении грамоте 182
Выводы 183
Глава V. Заключение 188
Указатель литературы . . . . . —
Произведения К. Д. Ушинского 196
Литература о К. Д. Ушинском 197

Редактор К. Мелешко
Тех. ред. С. Ищанов

Замеченные опечатки

Страница	Строка	Напечатано	Следует читать
47	14 сверху	идеологических ошибок	идеалистических ошибок
177	5 снизу	мотивизации	мотивации

Глава IV. Педагогическая психология К. Д. Ушинского . . . —
К. Д. Ушинский — основоположник педагогической психологии в России 129
Проблема развития и обучения 136
О единстве воспитания и обучения 141
О школьной дисциплине и о вопросах нравственного воспитания 144
Об умственном образовании и об организации умственного труда 157
Значение и развитие психических функций в процессе обучения и воспитания 160
а) Значение и развитие ощущений и восприятий в процессе обучения 160
б) [illegible]

Глава

Указатель литературы . . . . . —
Произведения К. Д. Ушинского 196
Литература о К. Д. Ушинском 197

Редактор К. Мелешко
Тех. ред. С. Ищанов
Корректор Н. Михайлова

*

Подписано к печати 29.XI 1947 г.
КазОГИЗ № 397. УГ04674.
Объём 13 п. л. Уч.-авт. л. 10.638.
Тираж 5000.
Цена 15 руб., переплёт 2 руб.

*

г. Алма-Ата. Типография
дорожного издательства „Турксиб".
заказ № 2648.

ПЕШКОВА

17020

22

P.
48 VII

30 -1
Kł -1